TOLERANSI SEJATI

Teori dan Praktik Internalisasi dalam Pendidikan Agama Islam

Dr. Syamsul Arifin, M.Ag

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
M A T A R A M

DR. SYAMSUL ARIFIN, M.A

TOLERANSI SEJATI

Teori dan Praktik Internalisasi Nilai dalam Pendidikan Agama Islam

TOLERANSI SEJATI
Teori dan Praktik Internalisasi Nilai
dalam Pendidikan Agama Islam
Copyright © 2019

ISBN:
978-623-7090-55-7

Penulis:
Dr. Syamsul Arifin, M.Ag
Editor:
Nur Hayati Mufida, M.Pd

Layout:
Sanabil Creative

Desain Cover
Tim FTK Creative

Dicetak oleh CV Sanabil

Cetakan 1:
Oktober 2019

Diterbitkan oleh:
Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram
Jln. Gajah Mada no.100 Jempong Baru Sekarbela Mataram
Telp. 0370-621298, fax.0370-625337
Email: ftk@uinmataram.ac.id
Website: www.uinmataram.ac.id

All rights reserved
Hak Cipta dilindungi Undang-Undang
Dilarang memperbanyak sebagian atau keseluruhan isi buku baik
dengan media cetak ataupun digital tanpa izin dari penulis

SAMBUTAN DEKAN

Puji Syukur kami haturkan ke hadirat Allah *Swt.* atas karunia rahmat-Nya program Kompetisi Penulisan Buka Referensi fakultas Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri Mataram telah terselenggara dengan baik berupa terbitnya sejumlah buku referensi karya dosen.

Program tersebut sebagai salah satu upaya meningkatkan kualitas atmosfer ilmiah di lingkungan kampus, khususnya di fakultas Tarbiyah dan Keguruan. Dengan program ini, dosen termotivasi untuk menulis dan berkarya sekaligus berlomba-lomba tampil menjadi dosen yang produktif. Implikasi berikutnya, karya-karya ilmiah mereka memperkaya khazanah keilmuan civitas kademika sekaligus menawarkan solusi-solusi akademik terhadap sejumlah persoalan, khususnya yang dihadapi warga kampus.

Untuk mencapai tujuan tersebut, naskah-naskah buku yang akan diterbitkan harus melalui tahapan penyuntingan yang ketat oleh Tim Penyunting yang memikili kompetensi keilmuan yang sama. Langkah ini ditempuh untuk memastikan buku yang diterbitkan betul-betul memenuhi standar ilmiah, baik dari aspek metodologi maupun isi.

Sebagai program perdana di fakultas, Kompetesi Penulisan Buku Referensi ini dirasa masih memiliki kekurangan yang mendasar kendali usaha mencapai mutu tinggi sudah ditempuh. Oleh karena itu, saran dan kritik sangat kami tetap harapkan.

Dekan FTK UIN Mataram

Dr. Hj. Lubna. M.Pd

PRAKATA PENULIS

Ungkapan syukur Alhamdulillah kepada Allah layak dikedepankan sebagai bentuk pengakuan kehambaan atas karunia ilahi di ranah akademik berupa terbitnya buku dengan judul "TOLERANSI SEJATI Teori dan Praktik Internalisasi Nilai dalam Pendidikan Agama Islam".

Buku sederhana yang jauh dari kesempurnaan ini lahir atas keresahan publik terhadap semakin menguatnya kekerasan atas nama agama di satu sisi, di sisi yang lain diskursus dan praktik toleransi beragama yang tidak utuh, "setengah hati" dan terjebak dalam 'batas-batas imajiner' sehingga ia tidak tampak sebagai solusi, bahkan mengalami disfungsi di ranah sosiologis.

Serendah apa pun nilainya, hadirnya buku ini di tangan pembaca yang bijak diharapkan memberi jawaban atas keresahan publik tersebut. Sesuai judulnya TOLERANSI SEJATI, buku ini mencoba membincang secara lebih utuh toleransi sebagai nilai universial dan ajaran qath'i dalam Islam dilihat dari perspektif multikuturalisme, Islam dan Pendidikan Nilai pada tataran teori dan praktik dalam bingkai penyelenggaraan Pendidikan Agama Islam di sekolah berasrama.

Terbitnya buku ini sama sekali tidak dapat dipisahkan dari kontribusi pemikiran cerdas sejumlah orang "terdekat" dalam makna akademik dan biologis, baik secara langsung

maupun tidak. Maka dalam kesempatan, penulis dengan tulus menghaturkan ucapan terima kasih dengan iringan doa Jazakumullah ahsan al-jaza' kepada Bapak Rektor UIN Mataram, Prof. Dr. H. Mutawali, M.Ag, Dekan Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram, Dr. H. Lubna, M.Pd, dan Istri tercinta Nur Hayati Mufida, ST, M.Pd. yang banyak membantu kesempurnaan buku ini, serta sejumlah pihak lainnya yang tidak mungkin disebutkan satu persatu.

Buku ini diterbitkan dengan menggunakan dana DIPA fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram tahun 2019.

Penulis

Syamsul Arifin

DAFTAR ISI

PRAKATA PENULIS~ v
DAFTAR ISI~ vii

BAB I PENDAHULUAN~ 1
- A. Kebhinekaan sebagai faktor Integratif dan Disintegratif~ 1
- B. Penyebab Khusus Kekerasan Horizontal~ 6
- C. Konflik Bermotif Agama~ 9
- D. Agama sebagai Faktor Perekat dan Pemecah~ 10

BAB II Perbincangan Internalisasi nilai~ 23
- A. Makna Internalisasi~ 23
- B. Internalisasi melalui Pengembangan kognisi~ 25
- C. Internalisasi melalui Proses Pemberdayaan Akal~ 31
- D. Internalisasi melalui Proses Afiliasi dan Sosialisasi~ 35
- E. Internalisasi melalui Pembinaan atau Pengasuhan~ 38
- F. Internalisasi melalui Perubahan Tingkah laku, Kognisi, dan Perasaan~ 40

BAB III NILAI DAN PENDIDIKAN NILAI~ 43
- A. Makna Nilai~ 43
- B. Tujuan Pendidikan Nilai~ 55
- C. Pendekatan dalam Pendidikan Nilai~ 59

BAB IV KONSEP PENDIDIKAN AGAMA ISLAM~ 63
A. Makna pendidikan agama Islam~ 63
B. Tujuan Pendidikan Agama Islam~ 68
C. Materi Pendidikan agama Islam ~ 72
D. Metode Pendidikan Agama Islam~ 74
E. Media Pendidikan Agama Islam~ 74
F. Evaluasi Pendidikan Agama Islam~ 75

BAB V MULTIKULTURALISME DAN NILAI TOLERANSI~ 79
A. Konsep Multikulralisme~ 79
B. Multikulturalisme dalam perspektif Islam~ 90
C. Praktik Multikulturalisme di Indonesia~ 94
D. Nilai Toleransi (tasamuh) ~ 100

BAB VI LANGKAH PRAKTIS INTERNALISASI TOLERANSI AGAMA DI SEKOLAH BERASRAMA~ 109
A. Atmosfer Religius dalam Sekolah berasrama~109
B. Visi dan misi sebagai Leading Sektor Internalisasikan nilai toleransi~ 113
C. Konsep Toleransi (Tasamuh)~ 119
D. Internalisasi Nilai Toleransi dalam Kehidupan Multikultural di Sekolah Berasrama~ 127

BAB VII PRAKTIK SIKAP TOLERAN DI SEKOLAH BERASRAMA MULTIKULTUR~ 169
A. Praktik Toleransi dalam kehidupan Multikultural~ 169
B. Faktor-faktor yang Menunjang Praktik Toleransi (Tasamuh) di Sekolah Berasrama~ 185
B. Eksternal sekolah berasrama~ 196
C. Faktor-Faktor yang Menghambat Praktik Toleransi (Tasamuh) di Sekolah Berasrama~ 197

BAB VIII MENAKAR PRAKTIK TOLERANSI DI SEKOLAH BERASRAMA~ 209
A. Praktik Toleransi dilihat dari Konsep Islam~ 209
B. Praktik Toleransi dilihat dari Konsep Pendidikan Nilia/Umum~ 218

BAB IX KESIMPULAN~ 225
A. Umum~ 225
B. Khusus~ 225

DAFTAR PUSTAKA~ 231

RIWAYAT HIDUP PENULIS~ 251

PENGURUS WILAYAH
LEMBAGA PENDIDIKAN MA'ARIF
NAHDLATUL ULAMA
PROVINSI NUSA TENGGARA BARAT

BAB I

PENDAHULUAN

A. Kebhinekaan sebagai faktor Integratif dan Disintegratif

Indonesia merupakan salah satu negara multikultural terbesar di dunia.[1] Kebenaran pernyataan ini dibuktikan oleh kenyataan sosio-kultural maupun geografis yang begitu beragam dan luas. Secara geografis, Indonesia terdiri atas 13.667 pulau baik yang dihuni maupun yang tidak. Secara etnik, terdapat 358 suku bangsa dan 200 sub suku bangsa.[2] Dari aspek bahasa, terdapat 652 bahasa daerah belum termasuk dialek dan sub dialek.[3] Dilihat dari pemelukan agama, terdapat beberapa agama (yang diakui pemerintah) dan dipeluk oleh penduduk Indonesia yang berjumlah 269 juta jiwa[4] yaitu Islam, Katolik, Protestan, Hindu, Budha dan Konghucu, serta terdapat 245 aliran kepercayaan.[5] Berdasarkan

1 Susanto,dapat dilihat melalui www.fai.umj.ac.id/2009.

2 M. A. Yaqin, *Pendidikan Multikultural Cross-Cultural Understanding untuk Demokrasi dan Keadilan*, (Yogyakarta: Pilar Media, 2005).

3 Pengelola web Kemendikbud, Badan Bahasa Petakan 652 Bahasa Daerah di Indonesia, 24 Juli 2018, diakses 04 Oktober 2019, melalui https://www.kemendikbud.go.id/main/blog/2018/07/badan-bahasa-petakan-652-bahasa-daerah-di-indonesia.

4 Dwi Hadya Jayani, *Jumlah Penduduk Indonesia 269 Juta Jiwa, Terbesar Keempat di Dunia*, 29 April 2019, diakses pada 04 Oktober 2019, melalui https://databoks.co.id/datapublish/2019/04/29/jumlah-penduduk-indonesia-269-juta-jiwa-terbesar-keempat-dunia.

5 Kementerian Kebudayaan dan Pariwisata, 2003.

data Badan Pusat Statistik tahun 2010, penganut agama Islam 87,2%; Katolik 2,9%; Protestan 6,9 %; Hindu 1,7 %; Budha 0,7 % dan Konghucu 0,05 %.[6] Dimensi latar belakang kultural Indonesia dibangun atas dasar kultur Nusantara asli, Hindu, Islam, Kristen dan juga barat modern.[7]

Oleh *founding fathers* negeri ini, realitas kemajemukan tersebut dirumuskan menjadi semboyan negara yang berbunyi *"Bhinneka Tunggal Ika"* yang berarti berbeda-beda tetapi tetap satu. Ungkapan itu mengisyaratkan suatu kemauan yang kuat, baik di kalangan para pendiri negara, pemimpin maupun di tingkat rakyat, untuk mencapai suatu bangsa dan negara Indonesia yang bersatu. Semboyan itu menegaskan bahwa Indonesia merupakan tempat bertemunya bermacam sukubangsa, latar belakang agama, latar belakang kultural, yang secara tertentu sebagai wilayah "sah"nya. Sehingga meskipun kemajemukan itu berada di Indonesia dan bahkan bercampur di beberapa wilayah, namun sifatnya tetap*"mixed but not homogenized"*).[8]

Pada satu sisi, hakekat multikulturalitas kebangsaan Indonesia menjadi faktor konstruktif-integratif bagi bangsa. Wahid menegaskan bangsa yang memiliki tingkat perbedaan kebudayaan yang tinggi berpeluang untuk berkembang.[9] Adeney diterjemahkan oleh Loanes Rahmat juga berpandangan keberagaman dalam kehidupan berfungsi saling menyempurnakan. Menurutnya, keberadaan budaya asing merupakan karunia dan harta berharga yang dapat meningkatkan kualitas budaya kita.[10] Hal senada juga

---

6 ---, *Agama di Indonesia*, diakses pada 04 Oktober 2019, melalui: https://www.indonesia-investment.com/id/budaya/agama/item69?

7 Soetapa, (1991)

8 A.C.Zubair, "Membangun Kesadaran Etika Multikulturalisme di Indonesia". *Jurnal Filsafat*. 34, (2), 2003, 113-114.

9 A. Wahid, *Pergulatan Negara, Agama, dan Kebudayaan*. (Depok: Desantara, 2001), 11.

10 B. T. Adeney, *Etika Sosial Lintas Budaya*. (terj.) Loanes Rahmat,

dikemukakan oleh Oetama menyatakanbahwa masyarakat pluralistik menyentuh dinamika kehidupan yang paling intens.[11] Dalam kesempatan yang lain, dikatakannya masyarakat majemuk seperti Indonesia masing-masing suku bangsa menyumbangkan kelebihan-kelebihan positif yang menjadi cirinya yang khas.[12] Dalam Islam dinyatakan, diversitas mendorong suatu bangsa menjadi entitas yang dinamis (Q.S. 5:48) sekaligus menjadi daya integratif (Q.S. 49: 13). Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa pada hakekatnya keanekaragaman identitas budaya, termasuk agama merupakan potensi positif bagi terwujudnya integrasi sosial dan dinamika pembangunan suatu bangsa.

Salah satu keunggulan dari kebhinnekaan etnisitas adalah tumbuhnya kebanggaan dalam diri masyarakat heterogen atas kekayaaan budaya yang dimiliki. Menurut Habsyah dkk., perbedaan budaya, kepercayaan, dan agama justru menumbuhkan kebanggaan akan kekayaan khazanah Nusantara yang pada gilirannya dapat menggelorakan nasionalisme. [13]

Daya integratif yang memantul dari diversitas etnis dibuktikan antara lain oleh adanya manifesto politik di Belanda pada tahun 1925 dan Sumpah Pemuda pada tahun 1928. Kedua peristiwa yang mendeklarasikan *unity* (persatuan), *equalty* (persamaan), dan *freedom* (kebebesan) tersebut dipelopori oleh para pemuda Indonesia dari berbagai latar belakang etnis dan agama.[14] Sedangkan kekuatan konstruktifnya tercermin pada sinergi berbagai suku dalam proses berdirinya Negara

---

(Yogyakarta: Kanisius, 2000) , 47.

11 J. Oetama, *Berpikir Ulang Tentang Keindonesiaan*. (Jakarta: Buku Kompas,2002).

12 *Ibid*

13 Habsyah dkk., *Perjalanan Panjang Anak Bumi*, (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2007), 171.

14 Asvi W. Adam, *Membongkar Manipulasi Sejarah: Kontroversi Pelaku dan Peristiwa*. (Jakarta: Buku Kompas, 2009)

Kesatuan Republik Indonesia, pembangunan nasional (*nation building*) dan modernisasi.[15]

Di samping sebagai faktor konstruktif-integratif, kebhinnekaan kebangsaan Indonesia menampakkan diri sebagai faktor destruktif-disintegratif. Fungsi ini tumbuh dan berkembang dalam masyarakat dengan bentuk yang beragam; mulai dari*prejudice*, stigma negatif, sikap toleransi negatif, kecurigaan, sampai konflik horizontal antar kelompok identitas budaya yang berbeda yang menguras energi bangsa dan mengancam keutuhan Negara Kesatuan Republik Indonesia.

Berbagai konflik horizontal yang berkaitan dengan diversitas identitas budaya di Indonesia antara lain; Melayu-Madura di Sambas tahun 1996-1997, Dayak-Madura di Kalimantan Tengah tahun 2001, Penganut Kristen Timur-Timur-Botun Bugis Makasar tahun 1999, Kristen Ambon-Botun Bugis Makasar tahun 1999, antarkelompok etnis Maluku Utama tahun 2000, Kelompok etnis Poso Sulawesi Tengah tahun 2001.[16] Konflik terbaru antara etnis dari Tidung asal Tarakan Utara dan Bugis dari Sulawesi yang dipicu konflik antar individu pada Sepetember 2010.[17]

Merujuk pada data yang diungkapkan oleh *Indonesian Institute for Civil Society* (INCIS),[18] bahwa dalam kurun waktu empat tahun sejak penghujung kekuasaan Orde Baru telah terjadi kerusuhan massa, antara lain di Situbondo bulan Oktober, tahun 1996; Tasikmalaya bulan Desember, 1996; Rengasdengklok bulan Januari, 1997; Banyuwangi bulan

15 Martin L. Sinaga, *Identitas Poskolonial "Gereja Suku" dalam Masyarakat Sipil Studi tentang Jaulung Wismar Saragih dan Komunitas Kristen Simalungun,* (Yogyakarta: Lkis, 2004),102.

16 A. Marzali, "Perbedaan dalam Konflik: Sebuah Analisis Sosio Ekonomi terhadap Kekerasan di Kalimantan" dalam *Konflik Komunal di Indonesia saat ini*. (terj), Suaidi Asy'ari, (Leiden-Jakarta: INIS-PBB, 2003).

17 www.Viva news.com, 2010

18 www/incis.or.id./2000

September, 1998; Ketapang bulan November, 1998; Kupang bulan Desember, 1998; Ambon dan Sambas tahun 1999.

Selain data konflik yang ditemukan di atas, masih ada kerusuhan-kerusuhan lain yang terjadi, seperti di Aceh, Papua, Poso dan Batam, bahkan terjadi kerusuhan anti Cina di berbagai daerah, sebagaimana diungkap oleh Kristof dalam Landler.[19]

Di luar data konflik di atas, terdapat berbagai konflik di tingkat desa yang tidak terpublikasi. Merujuk pada laporan penelitian Patrick dkk. dalam Bannon, diungkapkan 7 % dari 69.000 desa telah dilanda konflik lokal pada tahun 2002 dengan total korban sebanyak 4.869 orang tewas, 9.832 luka-luka dan kerugian harta benda senilai 771 milyar. [20]

Data-data di atas menunjukkan bahwa konflik dan kekerasan sangat dekat dengan masyarakat Indonesia. Hal ini sejalan dengan pandangan Maring, "pikiran orang Indonesia dikuasai oleh budaya konflik. Kita lebih tahu cara, teknik, dan strategi berkonflik ketimbang cara dan strategi berkolaborasi atau bekerja sama dengan pihak lain".[21] Tentu, kalimat "budaya konflik" dalam pernyataan Maring ini dipahami oleh penulis sebagai ungkapan yang menggambarkan bahwa konflik yang terjadi di Indonesia merupakan problem yang sangat serius.

Konflik-konflik di atas oleh *UNSFIR* (*United Nation Support Fasility For Indonesia Recovery*) diklasifikasikan dalam empat katagori, yaitu *ethno-communal, state-community, ekonomic*, dan *others*.[22] Moeis juga menggolongkan berbagai kekerasan tersebut dalam empat katagori dengan istilah yang berbeda, yakni: a) peristiwa ketegangan antar etnik, b)

19 Landler, 1998: 1 n5

20 Bannon, www.worldbank.org/conflict)

21 P. Maring, *"Hubungan Kekuasaan: Konflik, Perlawanan, Kolaborasi dalam Penguasan Hutan di Egon, Flores"*, *Kompas* (11 Juli 2008), 9.

22 Hasrullah, *Dendam Konflik Poso Periode 1998-2001 dari Perspektif Komunikasi Politik*, (Bandung: Gramedia, 2009), 14.

peristiwa berlatar belakang agama, c) peristiwa ketegangan antar kelompok masyarakat dan d) konflik antara warga dan negara (pemerintah).[23]

B. Penyebab Khusus Kekerasan Horizontal

Sedangkan jika dilihat dari faktor penyebab kekerasan horizontal, para pengamat sosial menekankan beberapa faktor yang berbeda. Menurut Umam, konflik sosial terjadi tidak lepas dari kebijakan pemerintahan ORBA yang menganut konsep *ethnic nation* (memandang seseorang berdasarkan asal usul genetis) daripada *civic nation* (memandang seseorang berdasarkan pada relasi politis dengan tidak memandang agama, ras, dan lain-lain).[24] Berbeda dengan Umam, Malinowski dalam Tumanggor mengatakan konflik terjadi disebabkan adanya kehidupan yang tidak dilandasi secara kuat oleh keuntungan timbal balik '*reciprocity*' di bawah prinsip-prinsip legal.[25] Bagi Bruner, konflik sosial dipicu oleh lemahnya kemampuan penyesuaian kelompok budaya terhadap kebudayaan yang telah mapan.[26] Sejalan dengan pandangan Bruner, Dwipayana melihat ketegasan identitas dan kohesi kelompok berpotensi sebagai pemicu konflik.[27] Pandangan ini didukung oleh Dharmawan, menurutnya, secara sosio-budaya, perbedaan identitas ras, etnis, religiositas dan karakter sosio-budaya turut andil sebagai pemicu konflik.[28] Kusnadi menambahkan

---

23 Moeis, 2006, 5.

24 Zacky K. Umam, *"Keindonesiaan yang multikutural"*. Media Indonesia, 16 Pebruari 2006. Hml. 7 kolom.2-5.

25 Rusman Tumanggor, dkk., *Dinamika konflik Etnis dan Agama Di lima wilayah konflik di Indonesia*, (2004), tersedia di www.Google.Konflik.ind.com, diakses pada 2 November 2009.

26 P. Suparlan, *"Kemajemukan, Hipotesis Kebudayan Dominan dan Kesukubangsaan"*. Jakarta.: Jurnal Antropologi Indonesia Th. XXIII. No 58 Januari-April. 1999, 127.

27 AA.GN. Ari Dwipayana, " Tersedia http: / / /pdf/SHR080611.pdf , diakses pada: 24 Maret 2010.

28 Arya H. Dharmawan, *"Konflik-Sosial dan Resolusi Konflik: Analisis Sosio-Budaya (Dengan Fokus Perhatian KalimantanBarat)*, Tersedia www.psp3ipb.or.id/

bahwa kekerasan sosial lebih disebabkan oleh faktor jarak sosial dan jarak budaya. Jarak sosial dan budaya ini timbul karena faktor ekonomi dan politik.[29] Sonyoto mempertegas bahwa timbulnya konflik-konflik sosial sering diakibatkan oleh faktor ekonomi, hubungan antar etnis, asimilasi, budaya dan kultur, diskriminasi dan kebijakan pemerintah.[30]

Selain faktor-faktor di atas, Neil Smelser dalam Hasrullah, menambahkan faktor-faktor lain, yakni *collective behavior*, *structural constrain,* faktor psikologis *(Generalized belief),* dan faktor aktor serta situasional *(precipitating factors; mobilization* dan *social control).*Dikatakannya, semua faktor-faktor konflik tersebut tidak bekerja secara mandiri, tetapi bersifat integratif.[31]

Secara umum, semua faktor tersebut dikelompokkan oleh David Bloobfied dan Reilly menjadi dua katagori besar, yakni identitas dan distribusi. Diuraikannya, identitas adalah mobilisasi orang dalam kelompok-kelompok identitas komunal yang didasarkan atas ras, agama, kultur, bahasa, dan seterusnya. Sedangkan yang dimaksud distribusi adalah cara membagi sumber daya ekonomi, sosial, dan politik dalam sebuah masyarakat.[32]

Terkait faktor identitas, Kymlicka menegaskan bahwa perbedaan identitas budaya bukan penyebab langsung, tetapi sikap masyarakat terhadap perbedaan identitas itu sebagai sumber pemicunya. Dikatakannya, pluralitas etnik, ras, dan agama sebagai corak negara-negara postkolonial lebih banyak berfungsi sebagai faktor disintegratif daripada faktor integratif sebagai efek dari kekeliruan mereka dalam memahami dan

---

uploaded/ , diakses pada 26 Juli 2010.

29 Kusnadi, *Kompas,* 4 Maret 2001, 6.

30 Sonyoto, *Jawa Pos*, 1 Juni 1999, 4.

31 Hasrullah, *Dendam Konflik...,* 20.

32 Tumanggor, *Dinamika konflik...*

mensikapi pluralitas yang ada.[33] Hal yang sama dikemukan oleh Al-Muchtar. Menurutnya konflik etnisitas, termasuk konflik agama sebagai akibat ketidakcerdasan masyarakat terhadap realitas diversitas etnis[34] menambahkan konflik terjadi bukan karena multikuturalitas kebangsaan, tetapi secara mikro lebih disebabkan oleh ketidakpuasan antarperilaku lintas suku, agama, keamanan, dan birokrasi.[35] Selain itu, Tumanggor dkk. menyatakan sebagai faktor-faktor substantif dalam kehidupan, komponen etnis dan agama acapkali dikemas sebagai pemicu konflik.[36] Wahid juga mengaskan pluralitas etnis hanya menjadi *final touch* dari setiap konflik SARA.[37] Hilmi kemudian menegaskan:

> bahwa berbagai konflik yang terjadi di Indonesia khususnya ketegangan antar etnis dan konflik berlatar belakang agama, bukan disebabkan oleh multikulturalitas kebangsaan itu sendiri, tetapi keterbatasan masyarakat dalam memahami dan mensikapi diversitas kelompok identitas budaya yang ada sebagai sesuatu yang *given*, takdir Tuhan, karunia ilahi yang kaya nilai bagi kehidupan bersama.[38]

Merujuk pada beberapa pandangan di atas, sah untuk ditegaskan bahwa gesekan sosial di atas tidak dipicu secara langsung oleh adanya diversitas identitas budaya, tetapi justru sebagai akibat dari tingkat kecerdasan masyarakat dalam memaknainya dan diboncengi oleh beberapa faktor eksternal yang bekerja secara efektif, seperti distribusi dan konspirasi politik. Misalnya, dalam kaitannya dengan konflik berlatar belakang agama, Al-Muchtar mengatakan konflik

---

33 H. Kymlicka, *Kewargaan Multikultural,* (Jakarta: PL3ES, 2003).

34 Al-Muchtar, 2004, 5.

35 M. Tito Karnavian, *Indonesian Top Secret: Membongkar Konflik Poso*, (Bandung: Gramedia, 2009), 75.

36 Rusman Tumanggor dkk., 2005, Tersedia pada www.Depsos.go.id.

37 A. Wahid, "Tendensi Anti pluralisme dalam Pendidikan Agama Islam: Kritik Teks Buku Ajar PAI SMU/SMK". Dalam *Jurnal Studi Islam dan MasyarakatUlumuna*. 7 (12), 301-331, tersedia pada www.wahidinstitute.org,

38 Hilmi, 2003, 332.

antar agama hanya dikedepankan sebagai akibat dari adanya koflik etnisitas yang menggunakan sentimen agama sebagai justifikasi sosial.[39]

C. Konflik Bermotif Agama

Memang tidak terbantahkan bahwa dalam beberapa kasus, agama melalui pemahaman dan perilaku pemeluknya tampil dengan wajah yang menakutkan. Beberapa konflik horizontal sebagaimana diungkapkan di atas tidak terpisahkan dari persoalan agama. Abdullah mengatakan agama terseret dalam arena konflik.[40] Keterlibatan agama dalam arena konflik atau agama sebagai faktor pemicu konflik juga diakui oleh INIS-PBB, World Bank, INCIS, dan beberapa peneliti antropologi agama.[41]

Berdasarkan hasil penelitian Lemhanas sebagaimana diungkapkan oleh Thahir bahwa masalah ke-agama-an menjadi bagian penting dalam kasus kekerasan yang terjadi di Indonesia. Dikatakannya, hal ini terlihat dari data berikut ini: (1) Kekerasan sosial berlatarbelakang atau terkait dengan persoalan agama sebanyak 37%; (2) Dalang kekerasan dari tokoh agama sendiri sebanyak 23% ; (3) Dalang terorisme dari tokoh agama mencapai 55%; (4) Motif melakukan gerakan terorisme ialah karena sikap Amerika dan sekutunya yang memusuhi Islam sebanyak 43%, dan; (5) Hal yang mendorong untuk melakukan tindakan teror atasperintah agama sebanyak 32%.[42]

Merujuk hasil penelitian *UNSFIR* dalam Hasrullah,

---

39 Al-Muchtar, 2004, 5.

40 Abdullah, 2008, V.

41 R. Tockary, "Catatan Singkat tentang konflik Etnik-Agama di Indonesia" dalam *Konflik Komunal di Indonesia saat ini* (terj), Suaidi Asy'ari. (Leiden-Jakarta: INIS-PBB), 53-4. Tersedia di www.worldbank.org/conflict; www/incis.or.id./2000.

42 Thahir, *Konflik Horizontal*, 2006. tersedia http://staff.undip.ac.id/sastra/mudjahirin/2009/03/04/kekerasan-sosial/, diakses pada 17 November 2009.

ditemukan bahwa di Indonesia sepanjang tahun 1990-2003, konflik dengan latar belakang agama merupakan konflik yang sering terjadi dengan jumlah kasus 433 (72 %) dan menelan korban jiwa 5.457 orang.[43] Berdasarkan laporan *Setara Institute*, angka kasus kekerasan berlatar belakang agama pada tahun 2010 mengalami peningkatan dibandingkan dua tahun sebelumnya, yakni sebanyak 28 kasus, 18 kasus (2008), dan 19 kasus (2009).[44] Dalam pidato kenegaraan, Yodoyono dalam Damanik menyatakan: 'masih dijumpainya kasus-kasus yang tidak mencerminkan kerukunan, toleransi dan sikap saling menghormati di antara komponen masyarakat yang berbeda identitas, baik agama, etnis, suku dan kedaerahan'.[45]

D. Agama sebagai Faktor Perekat dan Pemecah

Terkait dengan keterlibatan agama dalam konflik Sjadzali, menjelaskan bahwa pada dimensi sosiologis agama memiliki peran ganda yang bersifat paradok, di satu pihak menjadi *uniting factor* (faktor perekat) dan di pihak yang lain acapkali menjelma sebagai *dividing factor* (faktor pemecah).[46]

Claim of truth (klaim kebenaran) dan *claim of salvation* (klaim penyelamatan) sebagai *main power* bagi setiap agama memiliki daya dorong baginya untuk eksis dalam ranah sosial dengan wajah ganda. Sachedina dalam Zaman menjelaskan secara tradisional, sistem-sistem agama menuntut ketaatan mutlak dan menegaskan sejarah keselamatan eksklusif.[47] Selanjutnya, ia mengatakan:

> Penegasan akan kebenaran dan keselamatan eksklusif merupakan cara yang praktis untuk memperkokoh identitas

43 Hasrullah, *Dendam Konflik...*

44 Setara Institute, blogspot.com/2010/07/setara-institute

45 C. Damanik, " *Kependudukan* Penduduk Indonesia 236,7 Juta Jiwa", 16 Agustus 2010, Tersedia: http://nasional.kompas.com/read/2010/08/16/

46 W. Soetjipo, *Agama dan Pluralitas Bangsa*,(Jakarta: 1991).

47 Zaman, 2000, 1-2.

komunal kolektif. Akan tetapi, suatu identitas komunal yang baru dan kuat dapat pula memberikan landasan yang sama-sama efektif untuk menyerang dan mengeksploitasi orang-orang yang berada di luar mereka. Rasionalisasi terhadap agresi (baca perang suci) sangat mungkin digunakan oleh penganut suatu sistem agama untuk memaksakan hegemoni mereka pada 'orang-orang kafir' atas dasar beberapa sumber suci.[48]

Menurut Hidayat, sesungguhnya klaim kebenaran dan keselamatan eksklusif yang dimiliki oleh agama bersifat relasional. Tampilnya agama sebagai *dividing factor* salah satunya sebagai akibat dari kesalahan umat beragama dalam memperlakukan kedua jenis klaim tersebut secara monolitik-eksklusif.[49]

Kimball dalam Naim dan Sauqi membenarkan klaim kebenaran yang bersifat monolitik-eksklusif menjadi penyebab terjadinya disfungsi agama dalam kehidupan sosial. Dikatakannya, selain itu, terjadinya proses pembusukan agama disebabkan, yaitu (1) ketaatan buta terhadap pemimpin agama, (2) upaya membangun zaman yang ideal, dan (3) tujuan menghalalkan segala cara yang biasa terjadi pada komponen-komponen agama.[50]

Fadjar juga melihat beberapa faktor yang menyebabkan agama terjebak dalam arena konflik sosial. *Pertama*, pemahaman yang dangkal terhadap apa yang dipandang mempunyai nilai otoritatif dan kemutlakan dalam agama. *Kedua*, kerangka pandang teologis eksklusif simbolistik berimplikasi pada lahirnya warisan stigma sejarah masa lalu yang terus melekat sebagai memori dan membentuk kesadaran kolektif para pemeluk agama yang dapat menimbulkan prasangka-prasangka negatif terhadap eksistensi dan dinamika agama

48 *Ibid,* 1-2.

49 Komaruddin Hidayat, *Memahami Bahasa Agama, Sebuah Kajian Hermeneutik*, (Jakarta: Paramadina,1996).

50 Naim dan Sauqi, 2008, 19-21.

lain. *Ketiga*, agama mudah dimanfaatkan untuk mem-*blow up* isu-isu di luar dunia keagamaan yang sedang mengemuka. *Empat*, dalam konteks pluralitas agama, kegiatan dakwah acapkali menimbulkan gesekan-gesekan dengan komunitas lain sebagai akibat dari dangkalnya orientasi.[51]

Sikap dan perilaku umat beragama yang menjadi pemicu dan terlibat dalam konflik sosial sebagaimana diungkapkan di atastidak dapat dipisahkan dari penyajian pendidikan agama yang berlangsung selama ini dalam tri pusat pendidikan (rumah, sekolah, dan masyarakat). Hal ini merujuk pada pendapat dan kritik para pakar dan pemerhati pendidikan agama. Nuryatno misalnya, mengkritik Pendidikan agama bersifat ambigu. Di satu sisi ia dapat membentuk pribadi-pribadi yang menjunjung tinggi toleransi dan perbedaan, namun juga dapat membentuk pribadi-pribadi yang kurang/tidak toleran terhadap perbedaan.[52] Selanjutnya ia mengatakan:

> model-model pendidikan Islam cenderung eksklusif, mengagungkan klaim kebenaran, sakralisasi pemaknaan teks-teks agama, tidak peka terhadap problem kemanusiaan dan kealaman, dan isolatif terhadap informasi kebenaran yang datang di luar pemahaman Islam.[53]

Senada dengan kritik Nuryatno, Asy'ari menilai Pendidikan Agama di sekolah pada umumnya tidak menghidupkan pendidikan multikutural yang baik, bahkan berlawanan. Akibatnya, konflik sosial seringkali diperkeras oleh adanya legitimasi keagamaan yang diajarkan dalam pendidikan agama di daerah-daerah yang rawan konflik.[54]

---

51 A. M. Fadjar, *Holistika Pendidikan Islam,* (Jakarta: Rajawali Pers, 2005).

52 A.Nuryatno, *Kontribusi Pendidikan Agama Dalam Memperkuat Masyarakat Pluralistik Demokratik (Perspektif Islam)*, diakses pada 23 Oktober 2009 melalui http://file:///C:/Documents%20and%20Settings/admin/My%20Documents/Disertasi%20(bhn)%20Dik%20agama%20Kurang%20respon%20thd%20pluralitas/kurang%208.php .

53 *Ibid,*

54 Asy'ari, *Pendidikan Multikultural dan Konflik Bangsa,* Kompas edisi 3

Fanani juga mengatakan model Pendidikan Agama kurang menyentuh aspek-aspek sosial sehingga mengakibatkan timbulnya fanatisme keagamaaan dan menciptakan ideologi klaim kebenaran.[55] Dalam kesempatan yang berbeda, Fanani mengatakan dalam praktik pendidikan agama yang lebih luas, tafsir-tafsir keberagamaan yang muncul di masyarakat lebih banyak berasal dari satu arah, yaitu tafsir dari lembaga keagamaan. Kelemahan lain dari tafsir keagamaan terlalu berorientasi pada pemahaman keagamaan yang bersifat vertikal dan legal-formal yang bersifat dogmatis-eskatologis[56] Rahman menambahkan, tafsir keagamaan direduksi sekedar penguasaan teknis ritual (*ibadah mahdhah*) dan aspek kognitif agama, pendidikan agama selama ini sering mengabaikan desain utama agama itu sendiri, yakni kepasrahan dan ketundukan sebagai modal awal pluralisme beragama.[57]

Selain beberapa kritik di atas, Hidayat menambahkan pendidikan agama lebih mengedepankan hal-hal yang bersifat *fiqhiyah* dan mengalahkah hal-hal yang bersifat substantif, apalagi pengajaran fikh lebih dominan hanya satu mazhab tertentu saja dengan mengabaikan mazhab yang lain. Selanjutnya, ia mengatakan:

> pendekatan doktrinal dalam pengajaran agama kurang membuka ruang dialog yang memungkinkan untuk melihatnya dari perspektif yang lain. Akibatnya, proses-proses yang seharusnya terjadi dalam pembelajaran, seperti *learning to question*, menumbuhkan *curiosity* (keingintahuan), dan *sharing ideas* (berbagi gagasan) menjadi hilang.[58]

Berdasarkan pada beberapa pandangan dan kritik para pakar dan pemerhati PAI di atas, dapat ditegaskan bahwa

---

September 2004, 6.

55 A. F. Fanani, *Evolusi Pemahaman Keagamaan*, 2006, diakses pada 22 Oktober 2009, melalui: http://islamlib.com/id/index.php?page=article&id=83.

56 Fanani, *Kompas*, 3 Juli 2002, 6.

57 Rahman, www.islamlib.com, 2006.

58 Hidayat, tersedia www.google.com, 2009.

secara umum penyelenggaraan PAI selama ini, khususnya di sekolah cenderung lebih fokus pada masalah-masalah yang berkaitan dengan "pembelaan" dan "pelayanan" kepada Tuhan yang didukung dengan pendekatan dogmatis-*bayani*, sehingga nilai-nilai humanitas Islam, seperti nilai toleransi tidak dapat dieksplorasi secara maksimal. Akibatnya, tingkat kepekaan dan kecerdasan siswa terhadap masalah-masalah sosial, khususnya dalam memaknai diversitas identitas budaya tidak mencapai pada standar yang diharapkan.

Di samping beberapa kritik di atas, juga berdasarkan hasil penelitian PPIM (Pusat Penelitian Islam dan Masyarakat) UIN Jakarta pada tahun 2008 terhadap 500 guru Pendidikan Agama Islam (selanjutnya di singkat PAI) di pulau Jawa (berasal dari NU dan Muhammadiyah) yang menunjukkan bahwa mereka memiliki tingkat toleransi yang sangat rendah terhadap pemeluk agama lain. Hal ini tampak pada data berikut: (1) 75,4 % guru meminta para murid agar mendesak para guru non-Muslim untuk berpindah agama dan masuk agama Islam; (2) hanya 3 % saja dari para guru agama Islam yang disurvey mengatakan bahwa mereka merasa berkewajiban untuk menanamkan nilai-nilai toleransi pada para anak didik mereka.[59]

Penyelenggaraan Pendidikan Agama berikut dengan pemahaman dan perilaku keagamaan sebagaimana diuraikan di atas jelas tidak sejalan dengan hakekat dan makna agama bagi manusia. Padahal menurut Chodjim, keberadaan agama berfungsi membangun ketertiban hidup bersama.[60] Al-Mukhtar juga mengatakan agama memiliki potensi pengorganisasian solidaritas sosial yang kokoh, apalagi manakala dimaknai dalam kesadaran akan realitas multikultural.[61] Durkheim

59 Tersedia pada http://groups.yahoo.com/group/pakguruonline/message/2009.

60 A. Chodjim, *.Al-Falaq Sembuh dari Penyakit Batin dengan Surah Subuh*. (Jakarta: Serambi Ilmu Semesta, 2004), 158.

61 Al-Mukhtar, 2004, 5.

menjelaskan agama berfungsi sebagai perekat solidaritas sosial. Selanjutnya ia mengatakan '*...unites adherents in a single community know as a church*'.[62] Wahid juga menegaskan, bagi manusia agama merupakan sistem ajaran ketuhanan yang mengatur dan mendorong terwujudnya kehidupan sosial yang harmonis yang berpijak pada prinsip perlindungan nilai-nilai kemanusiaan, baik dalam arti fisik maupun psikis.[63] Bahkan secara keseluruhan keberadaan agama (baca Islam) merupakan *rahmah* bagi manusia dan juga bagi makhluk Tuhan lainnya (Q.S. al-Ambiya', 21: 107). Begitu besar manfaat bagi manusia, dari semua kebudayaan yang ada, agama ditempatkan bagian yang paling berharga dari perbendaharan sosial.[64] Oleh karena itu, segala bentuk tindakan dishumanitas dan kontra sosial yang mengatasnamakan agama merupakan perbuatan melawan agama.

Islam, sesuai dengan arti etimologi/*lughawi*-nya, aman, damai (dari akar kata *"salam"*), selamat (dari akar kata *"salima"*), menyelamatkan (dari akar kata *"sallama"*), memiliki komitmen yang sangat kuat dalam mewujudkan kehidupan yang harmonis dalam masyarakat yang multikultural, termasuk dalam konteks hubungan antar umat beragama. Merujuk pada akar Islam tersebut, Sihab mengatakan: 'Perdamaian merupakan salah satu ciri utama Islam'.[65] Beberapa doktrin Islam tentang perilaku konstruktif humanistik yang harus dilakukan oleh umat Islam terhadap terhadap umat agama lain di antaranya keharusan memberikan pertolongan yang bersifat kemanusiaan (Q.S. Al-Mumtahanah, 60: 8-9) dan perilaku konstruktif teologis, seperti larangan menghina Tuhan umat lain (S.Q. Al-An'an, 6 : 108) dan merusak tempat ibadah mereka (Q.S. Al-Hajj: 22: 40). Menurut Cyril Glasse

62 E.Durkheim, *The Elementary Forms of the Religious Life.* transalated by Josep Wardswain, (New York: the Humanities Columbia University, 1976), 10.

63 Wahid, 1997, 45.

64 Daniel L. Pals, *Seven Theoties of Religion*. Terj. Ali Noer Jaman. (Yogyakata: Qalam, 2001), 188.

65 Alwi Shihab, *Islam Inklusif*: *Menuju Sikap Terbuka dalam Beragama*. (Bandung: Mizan, 1997), 378.

dalam Madjid, doktrin-doktrin ini dalam konteks kehidupan multikultural, merupakan *"an extraordinary event in the history of religion"*.[66]

Salah satu ajaran Islam yang berorientasi pada pembangunan kehidupan yang toleran dan harmonis dalam kehidupan multikultural adalah *tasamuh*. Menurut Yaqub, *tasamuh* atau toleransi merupakan kewajiban bagi umat Islam.[67] Konsep *tasamuh* dalam Islam dibangun atas prinsip bahwa keberagaman identitas budaya dan ajaran dalam kehidupan manusia merupakan kehendak Allah[68]. Selain itu, merujuk pada Q. S Ali Imran, 3: 64, dan Q. S. Saba', 34: 24-26, Sihab mengatakan:

> Islam menganjurkan agar mencari titik singgung dan titik temu antarpemeluk agama, bahkan lebih dari itu, Islam mendorong pada umat Islam agar menjalin hubungan persaudaraan dengan pemeluk agama lain sekalipun tidak ada titik temu (*kalimat sawa'*) antar mereka.[69]

Nilai toleransi (*tasamuh*) di atas dipraktikkan oleh Nabi Muhammad dalam membangun kehidupan masyarakat Madinah yang pluralistik. Praktik nilai toleransi Nabi tersebut diabadikan dalam dokumen penting yang disebut *Shahifah Madinah* (Piagam Madinah).[70] Salah satu point penting dalam *Shahifah* tersebut adalah adanya larangan keras bagi setiap masyarakat Madinah melakukan tindakan yang mengancam hilangnya nyawa orang lain; (*man qatala mu'aahidaan lam yarih raaihah al-jannah*/ barangsiapa yang membunuh (non Muslim) yang terikat dengan perjanjian dengan orang Islam, maka ia tidak akan mencium keharuman surga (diriwayatkan oleh Bukhari).

---

66 N. Madjid, *Islam Agama Peradaban Membangun makna dan relevansi Doktrin Islam dalam Sejarah, (*Jakarta: Paramadina, 1995), 6.

67 Yaqub, 2008, 12.

68 Q.S. Al-Maidah, 5: 48

69 Sihab, *Islam Inklusif*... , 493.

70 Muhammad Husain Haikal, *Hayât Muhammad*, (Kairo: Dâr al-Ma'arif, 1996), 345.

Hadits Nabi lainnya tentang nilai toleransi berbunyi "Barangsiapa menyakiti perasaan umat non-Muslim (kaum *dzimmi*), berarti menyakiti perasaanku"(diriwayatkan oleh Bukhari:). Dalam riwayat yang lain Nabi bersabda: "Barangsiapa yang menyakiti seorang *dzimmi* maka aku akan menjadi lawannya di hari kiamat." (HR. Muslim). Lebih dari itu, Nabi bersaba; "Sayangilah orang yang ada di bumi maka yang ada di langit akan menyayangimu." (diriwayatkan oleh Thabrani).

Secara yuridis-substantif, ajaran toleransi (*tasamuh*) menjadi bagian dari materi PAI yang diajarkan di lembaga pendidikan formal, khususnya Sekolah Menengah Atas (SMA). Hal ini secara tertulis terungkap dalam salah satu tujuannya yang berbunyi:

> untuk mewujudkan manusia Indonesia yang taat beragama dan berakhlak mulia yaitu manusia yang berpengetahuan, rajin beribadah, cerdas, produktif, jujur, adil, etis, berdisiplin, bertoleransi, menjaga keharmonisan secara personal dan sosial serta mengembangkan budaya agama dalam komunitas sekolah".[71]

Pencantuman ajaran toleransi (*tasamuh*) dalam PAI bukan semata-mata karena perintah agama, tetapi juga merupakan amanat konstitusi sebagaimana dinyatakan dalam UUD '45 BAB XI tentang agama pasal 29 ayat 1 yang berbunyi:

> Negara berdasarkan atas Ketuhanan Yang Maha Esa, maka membangun sistem kehidupan keberagamaan yang berwawasan multikutural menjadi agenda yang strategis dan fundamental bagi Indonesia dalam rangka memperkokoh kehidupan yang harmonis, menjaga dan meningkatkan kualitas demokrasi serta mempertahankan integrasi nasional.

---

71 Lampiran 3. Permen Diknas Nomor 23 Tahun 2006 Tanggal 23 Mei 2006 tentang: Tentang Standar Kompetensi Lulusan Untuk Satuan Pendidikan Dasar Dan Menengah.

Di samping UUD '45, UU Sistem Pendidikan Nasional No 20 2003 secara tersirat juga memerintahkan untuk memasukkan ajaran toleransi dalam PAI. Hal ini terlihat pada Pasal 4 ayat 1: 'Pendidikan diselenggarakan secara demokratis dan berkeadilan serta tidak diskriminatif dengan menjunjung tinggi hak asasi manusia, nilai keagamaan, nilai kultural, dan kemajemukan bangsa'.

Nilai toleransi (*tasamuh*) yang termaktub dalam Al-Qur'an dan Hadits di atas tidak terserap secara memadai dalam penyelenggaraan PAI di sekolah. Hal ini merujuk pada hasil penelitian yang dilakukan oleh Wahid yang menunjukkan bahwa dalam buku teks PAI terdapat berbagai topik yang menggambarkan wawasan pluralisme tetapi lebih berorientasi ke dalam (pluralisme internal).[72] Selanjutnya ia mengatakan:

> Karenanya, tidak terelakkan ikut serta klaim kebenaran mutlak yang dikandung oleh agama (Islam). Jika terdapat inklusivisme di dalamnya itu hanya merupakan identifikasi dan pengakuan akan adanya persamaan-persamaan beberapa aspek agama. Namun, di balik itu tersirat universalisme yang kental dengan dominasi dan kooptasi.[73]

Penanaman nilai toleransi yang tidak maksimal dalam pendidikan agama berakibat pada rendahnya tingkat toleransi siswa. Hal ini ditunjukkan oleh hasil penelitian Lembaga Kajian Islam dan Sosial (LKIS) Yogyakarta yang dilakukan pada bulan November 2009 terhadap 20 % siswa SMA dari seluruh jumlah siswa SMA se-Yogyakarta memperlihatkan bahwa tingkat toleransi pelajar SMA hanya mencapai 56-65 persen.[74] Rendahnya toleransi (*tasamuh*) siswa di sekolah dapat dicermati dari masih adanya budaya stigmatisasi etnis dan agama dimana penyebutan etnis dan agama tertentu

---

72 A. Wahid, *Tendensi Anti pluralisme...*, 301.

73 *Ibid,* 301.

74 F. Wajidi, *Toleransi Beragama Siswa Kurang*, tersedia pada http://cetak.kompas.com/read/xml/2010/02/02/15464343/toleransi.beragama. siswa.kurang, diakses pada 14 Maret 2009.

selalu dikonotasikan dengan keterbelakangan, kerendahan, kekurangan, dan stigma-stigma negatif lainnya.[75]

Dengan demikian dapat ditegaskan bahwa inti masalah yang dikaji dalam penelitian ini adalah rendahnya kualitas nilai toleransi (*tasamuh*) siswa terhadap realitas keberagaman etnis dan agama di sekolah. Kemudian faktor apakah yang menyebabkan rendahnya kualitas toleransi siswa tersebut?. Menurut dugaan Peneliti, disebabkan karena: 1) lemahnya penanaman nilai toleransi (*tasamuh*) dalam keluarga, masyarakat, dan sekolah, termasuk dalam Pendidikan Agama Islam; 2) sebagian besar ahli belum memberikan perhatian yang maksimal atau hanya menyadari pada tingkatan verbal bahwa nilai toleransi (*tasamuh*) merupakan salah satu pilar doktrin Islam yang berdimensi sosial dan sekaligus sangat dibutuhkan oleh negara-bangsa Indonesia yang notabene sebagai masyarakat multikultural; 3) Di kalangan masyarakat, termasuk masyarakat akademis (baca sekolah dan Perguruan Tinggi) masih terjadi perdebatan tentang konsep dan implementasi nilai toleransi (*tasamuh*), khususnya dalam konteks hubungan antar umat beragama. Secara psiko-teologis, kondisi ini mempengaruhi para pengelola dan tenaga pendidikan di sekolah untuk memilih posisi 'aman' secara sosial dalam mengajarkan dan mengimplementasikan nilai tersebut; 4) Buku Bahan Ajar PAI di sekolah, khususnya di SMA bersifat *ambivalent* dan ambigu dalam menguraikan tema toleransi positif terkait dengan kontak sosial antar umat beragama; 5) Pada sebagian umat Islam, terutama kalangan Islam literalis-fundamentalis, masih terdapat pandangan bahwa konsep toleransi, khususnya dalam konteks hubungan antara umat beragama dicurigai sebagai upaya Barat untuk memperlemah aqidah umat Islam; 6) masih terbatasnya

75 Farid Muhammad, *Mendidik Anak Berbudaya dan Berperadaban*, 2008, 36. tersedia pada http://daruttauhid.multiply.com/journal/item/1/, diakses pada 14 Maret 2010.

informasi tentang konsep nilai toleransi (*tasamuh*) dalam kehidupan multikultural menurut pandangan Islam secara komprehensif; 7) Penggunaan model menanamkan nilai toleransi yang berlangsung hingga saat ini dipandang belum efektif.

Jika faktor-faktor di atas dirangkum menjadi satu, maka dapat dinyatakan bahwa yang menjadi faktor penyebab rendahnya kualitas nilai toleransi (tasamuh) diperlihatkan siswa dalam kehidupan pluralistik di sekolah adalah belum adanya konsep yang komprehensif tentang nilai toleransi (*tasamuh*) dalam kehidupan multikutural yang bersumber dari Al-Qur'an dan Hadits. Di samping itu, model yang digunakan untuk menginternalisasikan nilai tersebut pada anak usia sekolah belum efektif.

Dalam pandangan Penulis, masalah tersebut merupakan persoalan serius, dan fundamental yang menuntut untuk segera dijawab dan dirumuskan solusinya secara akademis melalui langkah-langkah ilmiah yang terukur. Lebih-lebih di era globalisasi informasi ini dimana hampir setiap orang dan atau siswa dengan mudah dapat mengirim dan mengakses informasi yang tidak selalu berdampak positif bagi terwujudnya tatanan kehidupan yang lebih ideal, termasuk dalam kehidupan multikultural. Misalnya, melalui dunia maya (internet) saat ini bermunculan blog-blog yang menggelorakan sentimen keagamaan. Salah satu contoh aktual adalah aksi gereja non-denominasi *Dove World Outreach Center* yang mengampanyekan Hari Pembakaran Al-Quran Sedunia pada 11 September 2010, melalui laman *website* dan Facebook.[76]

Jika budaya stigmatisasi negatif terhadap persoalan etnisitas dan agama sebagai wujud nyata dari rendahnya tingkat

76 *Kompas,* 13 Agustus 2010, 9.

toleransi (tasamuh) siswa di sekolah dibiarkan, dikhawatirkan akan berkembang menjadi budaya anarkhis, baik dalam lingkungan sekolah, maupun di masyarakat sekaligus akan memperpanjang daftar konflik yang dilatari oleh perbedaan etnis dan agama. Ekses negatif yang mengiringi berikutnya adalah kesulitan-kesulitan untuk mewujudkan kehidupan lebih yang ideal: kehidupan yang demokratis, adil, dan harmonis. Bahkan dikhawatirkan demokrasi yang dibangun sejak digelorakan gerakan Reformasi (1998) dan berlangsung hingga detik ini akan kembali pada titik nol. Senada dengan kekhawatiran ini, Naisbitt telah memprediksi bahwa masalah suku bangsa ataupun etnik dapat menjadi bumerang bagi bangsa yang kurang arif dalam melakukan kebijakan politiknya yang akan berakibat konflik terbuka dan mengancam demokrasi.[77] Apalagi menurut Toffler, dalam masyarakat industri massal, rasisme dan konflik tradisional antara mayoritas dan minoritas masih merupakan ancaman bagi demokrasi.[78] Di samping itu, menurut sejumlah penelitian, krisis toleransi, terutama dalam hal agama berdampak negatif terhadap aspek-aspek sosial lainnya, seperti lemahnya ekonomi dan terabaikannya pendidikan.[79]

Selanjutnya, jika kekerasan, termasuk konflik yang dipicu oleh perbedaan agama, terus mewarnai kehidupan bangsa Indonesia ke depan, maka dikhawatirkan muncul stigma negatif dari masyarakat terhadap agama yang bisa jadi diikuti dengan sikap "menjaga jarak" dengan agama sebagaimana terjadi pada masyarakat Eropa pada abad

77 J. Naisbitt, *Global Paradox*. Alih Bahasa: Budijanto, (Jakarta: Binarupa Aksara, 1994),5.

78 A. Toffler, *Pergeseran Kekuasaan: Pengetahuan, Kekayaan, dan Kekerasan Di Penghujung Abad 21* (Bagian Kedua). Alih Bahasa: Hermawan Sulistyo dkk., (Jakarta: PT. Pantja Simpati, 1992), 10.

79 Tore Lindholm, at all. Edit, *Kebebasan Beragama atau Berkeyakinan: Sejauh mana?* (edisi terjemahan: Rafael Edy Bosko dan M. Rifa'i Abduh), (Yoyakarta: Kanisius, 2010), 7-8.

pertengahan. Tentu, itu sangat berbahaya, sebab agama menjadi bagian integral dan fital bagi kehidupan bangsa Indonesia, baik secara sosiologis maupun yuridis formal. Eksistensi agama -- terutama Islam sebagai agama yang dianut oleh mayoritas masyarakat -- melalui para pemeluknya mempengaruhi pembangunan nasional Indonesia hampir dalam semua bidang kehidupan, lebih-lebih kehidupan sosial, seperti demokrasi dan keadilan. Secara sosio historis berdirinya negara Indonesia tidak dapat dipisahkan dari agama sebagai salah satu pilar utama Pancasila. Agama merupakan salah satu pilar utama bagi Negara Kesatuan Republik Indonesia. Maka bagian dari upaya menjaga keutuhan dan kesatuan negara adalah mempertahankan eksistensi agama di bumi pertiwi dengan cara memperluas fungsi-fungsi agama sesuai dengan kebutuhan masyarakat Indonesia yang multikultural.

Salah salah solusi yang dapat dilakukan untuk problematika di atas adalah terwujudnya rumusan konsep nilai toleransi (*tasamuh*) secara komprehensif sebagai salah satu topik sentral PAI dan mengembangkan model penanaman nilai tersebut yang sesuai dengan usia anak sekolah dan realitas kehidupan bangsa Indonesia yang majemuk, plural, dan multikultural serta searah dengah cita-cita negara Indonesia, yakni mewujudnya perdamaian abadi dan keadilan sosial.

BAB II

PERBINCANGAN INTERNALISASI NILAI

A. Makna Internalisasi

Istilah internalisasi banyak dikenal dalam kajian psikologi. Hal ini dapat dipahami karena internalisasi merupakan suatu kejadian atau upaya berikut implikasi yang berkait erat dengan dimensi internal manusia yang pada akhirnya ditampakkan dalam sikap dan perilaku. Lebih jelasnya dapat menyimak definisi internalisasi yang dikemukakan oleh Ryan *'The term internalization refers to the process by which an individual acquired an attitude, belief, or behavioral regulation from external sourcess and progressively transforms it into a personal value, goal, or organization'*. Maksudnya istilah internalisasi mengacu pada proses dimana perorangan memperoleh suatu sikap, kepercayaan, atau peraturan tingkah laku dari sumber-sumber eksternal dan semakin mengubah bentuknya ke dalam suatu nilai pribadi, golongan, atau organisasi.[80] Pandangan senada diutarakan oleh English and English dalam Bloom et. al. yang menjelaskan internalisasi adalah: *'as incorporating something within the mind*

80 R. M. Ryan, *et. al.*. "Internalization and Motivation some Preliminary Research & Theoritical Speculation", Paper presented at the Beinnial Meeting of the society the Research in Child Development (50th , Detroid, MI, April 21-24, 1983).

or body; adopting as one's own the ideas, practice, standard , or values of another person or soceiety'. Yang dimaksud internalisasi adalah mempersatukan sesuatu di dalam badan atau pikiran; mengadopsi gagasan, praktik, standar, atau nilai-nilai orang lain atau masyarakat sebagai milik diri. [81]

Dalam kajian pendidikan afektif atau nilai, internalisasi (personalisasi) merupakan proses taksonomi paling akhir dalam domain afektif yang dimulai dari: (1) menerima (*receiving*), (2) merespon (*responding)*, (3) menilai (*valuing*), (4) mengorganisasi (*organizing)*, dan terakhir menginternalisasi / karakterisasi (*internalization/characterization*) nilai.[82]

Secara umum, hampir semua proses kehidupan yang dilalui oleh setiap individu dapat disebut sebagai proses internalisasi segala hal yang dialami dirinya dan pada akhirnya menjadi bagian dari hidupnya. Kuncaraningrat menyatakan:

> bahwa setiap hari dalam hidup seseorang pelbagai pengalaman dan pengetahuan terus bertambah, tentang berbagai macam perasaan (gembira, sedih, simpati, cinta, aman, malu), pelbagai aturan, norma, nilai, dan keyakinan yang harus diperhatikan dan dipatuhinya, Semua itu dipelajarinya dan dijadikan bagian dalam kepribadiannya (terinternalisasi).[83]

Internalisasi dapat terjadi dalam segala situasi pada semua bentuk peristiwa dan kegiatan, baik yang direkayasa, seperti pendidikan dan pembelajaran, maupun yang bersifat alami, seperti interaksi antarindividu dalam suatu komunitas. Dalam konteks pendidikan nilai, internalisasi (karakterisasi) sebagai fase terakhir dalam mengembangkan potensi afektual seseorang harus dipastikan berada dalam koridor pengembangan kepribadian yang positif. Dengan kata lain, internalisasi menjadi tekanan sentral pada proses

---

81 Benjamin S, Bloom. Et. Al, *Taxonomy of Education Objective Book 2 Affective Domain*, (New York: David Mckay Company. Inc.,1971), 29.

82 *Ibid*, hal 35

83 Kuncaraningrat, 1985, iv.

pempribadian, sedangkan pempribadian menurut Carkhuff, merupakan dimensi kritis pada perolehan atau perubahan diri manusia. Personalisasi dan internalisasi secara langsung akan mengarahkan pada suatu tujuan, juga mengembalikan perasaan baru, membantu mempersonalisasikan makna, masalah, dan tujuan. Personalisasi membantu pemahaman, dan membantu individu untuk bertindak sesuai dengan yang diinginkan. [84]

Untuk mencapai internalisasi yang dimaksud, ada beberapa langkah yang dapat ditempuh, yakni pengembangan kognisi, peningkatan kualitas iman, afiliasi dan sosialisasi, pembinaan dan pengasuhan, serta perubahan: tingkah laku, kognisi, dan perasaan.

B. Internalisasi melalui Pengembangan kognisi

Menurut Krech et.al *"Sons and things are shaped by the way they look to him – his cognitive world. The image, or 'map' of the world of every person is an individual one"*. Pernyataan ini menjelaskan bahwa kognisi merupakan gambaran atau pengetahuan yang ada dalam diri individu tentang dunia sekitarnya. Dalam hal ini, kognisi yang dimaksud adalah pengetahuan siswa tentang konsep toleransi, yaitu gambaran atau pengetahuan siswa tentang hakekat, tujuan, manfaat, dan praktik toleransi dalam kehidupan multikultural.[85]

Terkait dengan belajar sebagai pengembangan kognisi, Albert Bandura mengatakan bahwa di dalam kegiatan belajar individu memberikan respon lebih dari apa yang diamati, tidak terbatas pada respon yang diamati, atau apa yang dimodelkan oleh guru, pendidik, atau individu lain yang menginginkan modelnya ditiru. Di dalam kegiatan belajar, individu

84 R.Carkhuff. *The Art of Helping Human Resourse Development*. (Massachusset: Publishing of Human Technology.1985), 113.

85 D.Krech,et. al. *Individual in Society*. (Kogakusha Tokyo: McGraw Hill, 1982), 17.

sering mengimitasi suatu kombinasi variasi dari berbagai tingkah laku, mengabstraksi, dan menafsirkan serangkaian tingkah laku apa dan yang mana yang harus diambil dan dilakukan. Belajar bukan hanya terjadi secara *direct learning or instantaneous matching*, tatapi juga *indirect learning or develop matching*. Di dalam proses belajar pemerolehan tingkah laku yang kompleks tidak hanya merupakan hubungan dua arah antara individu dan lingkungan. Banyak pengaruh lingkungan pada individu difilter oleh faktor-faktor personal internal (*internal personal factors*).[86] Faktor-faktor personal internal ini, seperti pemilihan peristiwa yang akan diamati dan cara-cara yang harus dipahami dan diputuskan, mengintervensi antara pengaruh lingkungan dan tingkah laku. Oleh karena itu, Bandura menyebutnya hubungan ketiga faktor tersebut sebagai *a three way interlocking relationship* (*behavior, personal factor, environment*). Ketiga faktor tersebut beroperasi secara interaktif sebagai faktor determinan antara satu dengan yang lain.[87]

Selajutnya, pengertian belajar menurut Bandura yang dikutip dalam Gredler *"Learning is defined as the acquisition of simbolic representation in the form of verbal or visual codes, and their functions is to serve as guidelines for futue behavior"*. [88] Maksudnya bahwa 1) proses belajar memerlukan pemrosesan kognitif dan berbagai keterampilan pembuatan keputusan pelajar; 2) belajar adalah *a three way interlocking system* antara lingkungan, faktor pribadi, dan tingkah laku; 3) belajar menghasilkan kode-kode verbal dan visual tentang tingkah laku yang mungkin dilakukan dan tidak mungkin dilakukan di kemudian hari.

---

86 Albert Bandura, *Behavior Theory and the Models of Man*, (American Psychologist, 29, pp. 859-869,1974), 23.

87 Albert Bandura, *Self Eficasy Mechanism in Human Agency*, (American Psychologist. 37 pp. 122-147,1982), 23.

88 Gredler, 1992, 308.

Menurut teori belajar kognitif sosial Bandura, ada tiga komponen belajar yaitu: tingkah laku yang dimodelkan, konsekuensi-konsekuensi yang dimodelkan, dan proses internal pelajar dengan uraian sebagai berikut:

1) *Tingkah Laku Yang Dimodelkan*

Fungsi utama model tingkah laku adalah sebagai berikut: a) tawaran atau stimulus sosial yang memungkinkan orang lain melakukan hal serupa; b) memperkuat atau memperlemah pengendalian-pengendalian dalam diri pelajar terhadap performansi tingkah laku tertentu; c) menstranmisikan pola-pola tingkah laku baru.

Ada tiga jenis model tingkah laku: *live model, symbolic model,* dan *verbal discriptions or instruction*. Dari ketiga jenis model tingkah laku ini, hanya model yang menarik perhatian pelajarlah yang mungkin dipelajari dan akhirnya mampu meningkatkan kemampuan pelajar. Model akan menarik perhatian pelajar bila memiliki karakteristik, seperti relevan dan memiliki kredibilitas bagi pelajar, yakni memiliki prestise – dapat dipertahankan, menggambarkan konsensus kelompok, menawarkan standar-standar yang dapat dipercaya untuk membimbing timbulnya aspirasi pelajar, atau menyediakan figur-figur acuan yang realistik bagi pelajar.[89]

2) *Konsekuensi Tingkah Laku.*

Seperti dalam teori *operant conditioning*, bahwa teori kognitif sosial juga memandang penting terhadap konsekuensi tingkah laku atau *reinforcement* bagi respon pelajar. Menurut Bandura dalam Gredler menyatakan bahwa ada tiga macam *reinforcement*: a) *direct reinforcement*: konsekuensi tingkah laku yang dialami langsung; b) *Vicarious reinforcement*: tingkah laku

89 Rosenthal T.L. & Bandura, A." Psychology Modeling: Theory and Practice" in S.L. Garfield & A.E. Begia (Eds.) *Land Book of Psycoterapy and Behavior Change: An Empirical Analysis* (2nd ed., pp. 621-658), (New York: Wiley, 1978), 636.

orang lain yang diamati; c) *self reinforcement*: *reinforcement* yang timbul karena strandar pribadi

3) *Proses Kognitif Pelajar*

Dalam teori kognitif sosial, proses kognitif memainkan peranan penting. Yang dimaksud proses kognitif adalah kemampuan pelajar untuk mengkode, menyimpan pengalaman-pengalaman transitori dalam bentuk simbolik dan gambaran konsekuensi yang akan terjadi dalam pikiran. Proses kognitif ini penting bagi pemerolehan dan pemodifikasian tingkah laku pelajar.[90]

Terkait dengan *Proses kognitif*, terdapat empat komponen yang mempengaruhi kegiatan belajar dan performansi, yaitu; proses perhatian, proses retensi, proses reproduksi motorik, dan proses motivasi.[91] Mekanisme perhatian dan retensi mengatur pemerolehan individu tentang tingkah laku yang diamati. Performansi tindakan-tindakan ini selanjutnya diatur oleh mekanisme reproduksi dan motivasi.

a) *Proses Perhatian*. Tingkah laku-tingkah laku baru tidak akan diperoleh kecuali mereka memperhatikan dan memahami secara akurat terhadap yang diamati. Tingkat perhatian pelajar dipengaruhi beberapa faktor: karakteristik model, karakteristik dan nilai fungsional tingkah laku, dan karakteristik pelajar. Nilai fungsional dari model yang diamati diperoleh melalui penguatan terhadap model. Yang termasuk karakeristik tingkah laku adalah kompleksitas dan relevansi bagi pelajar. Tingkah laku yang berhasil cenderung diperhatikan dan dikode oleh pelajar. Sedangkan

90 Gredler, Margaret E. *Learning Instruction Theory into Practice* (*Second Edition*). (New York: Macmillan Publishing Company,1992), 313.

91 *Ibid,* hal 317

yang kurang berhasil akan kurang diperhatikan oleh pelajar. Karakteristik pelajar yang mempengaruhi perhatian pelajar adalah persepsi, keterampilan pengamatan, semangat, pengalaman masa lampau, dan kemampuan panca indera.[92] Belajar dari model sangat bergantung pada keterampilan pelajar dalam memonitor dan menginterpretasi peristiwa yang sedang berlangsung.

b) *Proses Ingatan (Retensi)*. Proses ingatan merupakan proses yang bertangung jawab terhadap pengkodean tingkah laku menjadi kode-kode visual dan kode verbal, serta penyimpanan kode-kode tersebut dalam memori. Kode-kode visual dan verbal ini berfungsi sebagai petunjuk untuk menyatakan tindakan-tindakan pada saat diperlukan.[93] Proses retensi yang terpenting adalah latihan. Dua macam latihan retensi: latihan mental dimana pelajar membayangkan diri melakukan tingkah laku yang dipelajari, dan latihan motorik, dimana pelajar melakukan tindakan-tindakan nyata yang berfungsi sebagai bantuan nyata. Proses retensi sangat dipengaruhi perkembangan pelajar. Kemampuan untuk menyajikan tingkah laku dalam bentuk label-label dan menggerakkannya dalam bentuk petunjuk-petunjuk visual dan verbal akan mempertinggi retensi.

c) *Proses Reproduksi Motorik*. Performansi tingkah laku yang diperoleh tergantung pada reproduksi motorik dan proses motivasi belajar. Yang termasuk reproduksi motorik adalah penyeleksian

92 Albert Bandura, *Social Learing Theory*, (Englewood Cliffs, NJ. Printice-Hall, 1977b), 23.

93 Albert Bandura. *Behavior Theory and the Models of Man*. American Psychologist, 29, pp. 859-869.1974b, 179.

dan pengorganisasian respon-respon pada tingkat kognitif. Reproduksi kognitif dipengaruhi oleh tingkat perkembangan pelajar.

d) *Proses Motivasi*. Proses perhatian, ingatan, dan reproduksi motorik yang berfungsi sebagai motivator merupakan *direct* (*external*) *reinforcement, vicarious reinforcement and self reinforcement*. Antisipasi *reinforcement* terhadap suatu tingkah laku tertentu memotivasi *performance* pelajar.

Selanjutnya, Bandura menjelaskan teori *Hakekat belajar Kompleks*. Dikatakannya, pemerolehan keterampilan dan kemampuan belajar yang kompleks bergantung pada proses atensi, retensi, reproduksi motorik, dan motivasi. Menurut Bandura (1982b), performansi pelajar dapat dicapai apabila terpenuhi dua persyaratan yang lain: yaitu *sense of self efficasy and learner's self regulator system*.

1) *Sense of self efficasy*

Sense of self efficasy adalah keyakinan bahwa seseorang dapat melakukan tingkah laku dengan berhasil berdasarkan syarat-syarat untuk mencapai tujuan tertentu. Pengetahuan diri tentang *Sense of self efficasy* berasal dari empat sumber informasi Bandura yang dikutip dalam Gredler, yaitu pengalaman pribadi yang dicapai, melihat orang lain yang memiliki kemampuan yang serupa mampu menerapkan secara berhasil, persuasi verbal, dan kondisi psikis pelajar.[94]

Sense of self efficasy memiliki efek yang positif: a) usaha dalam menghadapi kesulitan diperkuat; b) keterampilan yang diperoleh diintensifkan dan diperkuat dalam menghadapi kesulitan; c) usaha dan perhatian difokuskan pada tuntutan situasi (ketiganya merupakan efek positif yang langsung berkaitan dengan tugas yang dilakukan); d) membantu

94 Gredler, *Learning Instruction...*, 320.

perkembangan diri melalui percepatan keterliban diri dalam berbagai aktivitas dan pengalaman; e) mengurangi rasa stres pelajar dalam menghadapi kesulitan yang memerlukan pengorbanan; f) tumbuh keyakinan percaya diri untuk menggunakan keterampilannya yang efektif, g) tumbuh kenginannya untuk mencapai tujuan yang bersifat menantang, mendukung minat, dan partisipasi.

2) *Self Regulator System*

Sistem ini merupakan sistem pengembangan dan pengelolaan diri dalam belajar. Sistem ini mengacu kepada: a) struktur kognitif yang memberikan acuan-acuan terhadap tingkah laku dan hasil-hasilnya, b) sub proses kognitif yang mempersepsi, mengevaluasi dan mengatur tingkah laku.[95] Dalam *self regulator system*, individu merumuskan standar-standar bagi tingkah lakunya, dan kemampuan-kemampuan pengamatan diri, pembuatan keputusan diri, dan respon diri. Individu mampu mengejar aktivitas-aktivitas yang memberikan kepuasan dan nilai diri, serta pada saat yang sama individu menghindarkan tingkah laku yang bersifat menyalahkan diri.

C. Internalisasi melalui Proses Pemberdayaan Akal

Teori ini bersandar pada pemikiran Al-Ghazali tentang fungsi akal bagi manusia. Baginya, akallah yang membuat seseorang berperilaku sesuai dengan norma-norma idealnya[96]. Pandangan ini merujuk pada sabda Nabi Muhammad *"anna al-'âqil man athâ'a Allah.... wa inna al-jâhila man 'ashâ Allah.."* (Orang yang berakal adalah orang yang ta'at kepada Allah... orang yang bodoh adalah orang membangkang perintah-Nya). Secara implisit penjelasan ini dapat dipahami bahwa

95 Albert Bandura. *The Self System in Reciprocal Determinism*. American Psychologist, 33 pp. (1978) 344-35.

96 M Al-Ghazali. *Ihya' 'Ulûm al-Dīn* Jus I, (Bairut: Al-Dâr al-Khar,1993), 108.

orang yang berakal adalah orang setia kepada norma-norma ideal dan universal.

Namun, pemahaman akal menurut Al-Ghazali tidak seperti pemahaman akal yang berkembang di Barat. Al-Ghazali menjelaskan akal dalam empat pengertian; a) sifat yang membedakan manusia dan binatang (*al-wash alladzīyufâriq al-insân bihi sâir al-bahâim*) ia dipersiapkan untuk menerima ilmu *nadzâri*. Akal jenis ini disebut *gharizah*; b) pengetahuan-pengetahuan yang dimiliki oleh anak sehingga ia dapat membedakan antara yang mungkin dan mustahil terjadi (*al-ulûm allatītakhruju ila al-wujûd fi dzât al-thifl bijwâz al-jâizât wa istahât al-mustahâlat*; c) pengetahuan-pengetahuan yang diperoleh dari pengamatan tentang berbagai keadaan (*al-ulûm tustafât min al-tajârub bi majâri al-ahwâl*); d) Kemampuan yang luar biasa untuk mengetahui akibat-akibat berbagai hal kemudian menahan diri untuk tidak melakukannnya (*an tantahiya quwwat tilka al-gharīzah ilâ an ta'rifa 'awâqiba al-umûri wa yamqa'u al-syahawât al-dâ'iyati ilâ alladzati al-'âjilati wa yaqharuhâ, faidzâ hashalat hadzihi al-quwwat summiya shâhibuhâ 'âqilan*).[97]

Akal merupakan sumber pengetahuan (*manba'u al-'ilm*), tempat terbitnya (*mathla'uhu*), dan menjadi dasar pengetahuan (*asâsuhu*). Pengetahuan mengalir dari akal sebagaimana buah berasal dari pohon dan cahaya memancar dari matahari. Sudah populer (*madrak al-dlarûhat*) bahwa akal sesuatu yang mulia. Kemuliaan posisi akal tergambar dalam al-Qur'an bagaimana Allah menyebut dirinya sebagai cahaya, menyebut ilmu sebagai ruh, wahyu, dan kehidupan, sedangkan ilmu itu bersumber dari akal. Atas dasar nalar inilah Nabi Muhammad bersabda:

"wahai manusia dayanalarkan akalmu (untuk memikirkan)

97 *Ibid*, 111-112.

Tuhanmu, dan saling berwasiat kalian dengan akalmu, kalian akan mengetahui apa yang diperintah dan apa yang dilarang, ketahuilah sesungguhnya akal menentukan posisi kalian di sisi Tuhan, ketahuilah orang yang berakal adalah orang yang taat kepada Allah meskipun ia memiliki pandangan yang sederhana, kedudukan sosialnya rendah dan melarat, dan orang yang bodoh adalah orang yang membangkang kepada Allah meskipun memiliki pandangan yang luas, terhormat secara sosial, dan baik keadaan ekonominya. Kera dan babi lebih berakal di sisi Allah dari pada manusia yang membangkang-Nya".[98]

Menurut Al-Ghazali, akal menentukan seluruh dimensi kehidupan manusia, termasuk dalam hal agama. Pandangan Al-Ghazali ini didasarkan pada Sabda Nabi Muhammad, *"... sesungguhnya orang-orang yang beribadah besok akan diangkat pada derajat zulfâ sebanding dengan kadar akal mereka"* dan *"... belum sempurna iman seseorang dan belum istiqamah ia dalam beragama sampai sempurna akalnya (mâ tamma īmânu 'abdin wa lâ istaqâma dīnuhu hattâ yakmula 'aqluhû)"*.[99] Hadits lain yang menjadi sandaran adalah pertanyaan Sahabat kepada Nabi *"Ya Rasul siapa orang paling alim*? "Nabi menjawab *"orang yang berakal"* mereka bertanya *"siapa yang orang paling (berkualitas dalam) ibadah"* Nabi Menjawab *"orang yang yang berakal"* mereka bertanya lagi *"siapa manusia yang paling* utama?" Nabi menjawab *"orang yang berakal"* Atas dasar Hadits ini, dikatakan bahwa orang yang berakal adalah orang bertaqwa. Merujuk pada Hadits-hadits ini, akal memiliki peran sentral yang tak terwakilkan dalam kehidupan manusia, termasuk dalam menentukan kualitas iman individu.[100]

Al-Ghazali menegaskan iman kepada Allah dan mengetahui segala hal yang ada merupakan fitrah manusia

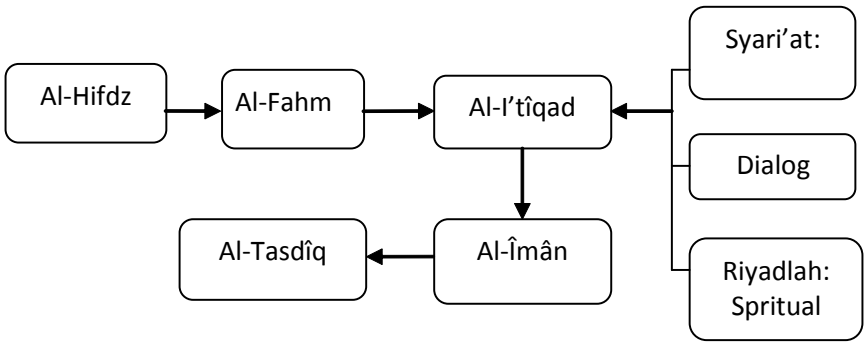
98 *Ibid*, 108.
99 *Ibid*,109.
100 *Ibid*,112.

yang bersifat potensial.[101] Sesuai dengan perkembangan manusia, mengaktualisasikan potensi iman individu di mulai dengan hafalan (*al-hifdz*), pemahaman (*al-fahm*), pengikatan (*al-i'tiqâd*) keyakinan (*al-yaqīn*), dan pembenaran (*al-tashdīq bih*). Agar iman yang sudah terikat semakin kuat dan bertahan perlu memperbanyak mengkaji Al-Qur'an dan tafsirnya, membaca Hadits dan maknanya dan sibuk beribadah sebagai kewajiban. Di samping itu, hal lain yang dilakukan adalah mempelajari sejarah orang-orang shalih, menghadiri majelis mereka, mendengarkan nasehatnya, dan menyaksikan kerendahatian mereka yang tulus karena Allah.[102]

Untuk mencapai *tashdiq* yang substantif (*al-tashtiqal-haqīqah*) dapat ditempuh melalui *al-kasyfu* (membuka tabir ilahi), *insyirâh al-shadr* (melapangkan dada), dan *musyâhadah bi nûr al-bashīrah* (menyaksikan hakekat realitas dengan mata hati)[103]

Gambar 2.1

Proses Internalisasi Nilai Menurut Al-Ghazali



(Sumber: Hasil Kajian Pemikiran Al-Ghazali tentang fungsi Akal dalam kitab *Ih'ya' Ulumuddin*)

101 *Ibid*, 113.
102 *Ibid*, 123.
103 *Ibid*, 161.

D. Internalisasi melalui Proses Afiliasi dan Sosialisasi

Internalisasi nilai toleransi dapat terjadi melalui proses afilisasi. Menurut Krech et. *al.* salah satu faktor yang mempengaruhi sikap seseorang adalah afiliasi. Dikatakannya *"The group affiliations of the individual help determine the information of his attitudes"* (afiliasi-afiliasi individu dalam suatu kelompok akan mempengaruhi sikapnya). Tentu, perubahan sikap tersebut disebabkan oleh perubahan nilai baru yang tertanam dalam dirinya.[104] Di sisi yang lain Hurlock[105] mengatakan perubahan sikap merupakan bentuk nyata usaha individu untuk menyesuaikan diri agar diterima dalam kelompok sosial. Dalam proses afiliasi, individu akan berusaha menginternalisasikan nilai dan norma kelompok dalam dirinya sebagai upaya penyesuaian diri dengan kelompok. Secara implisit penjelasan Krech dan Hurlock ini memberikan petunjuk bahwa internalisasi nilai yang berakhir pada terbentuknya sikap, termasuk sikap toleran dapat dilakukan melalui afiliasi individu dalam suatu kelompok. Semakin inten seseorang berafiliasi dalam suatu kelompok, maka nilai-nilai yang berlaku dalam kelompok semakin banyak terserap dalam dirinya.

Selanjutnya, Krech et. Al mengatakan keefektifan afiliasi kelompok baru dalam pembentukan sikap (pempribadian nilai) sangat tergantung pada hakekat norma kelompok dan keefektifan monitoring. Apabila norma kelompok diterima oleh mayoritas anggota, maka norma tersebut akan dapat dipakai sebagai sarana untuk mengubah sikap anggota, atau sebaliknya. Kekohesifan dan daya tarik kelompok akan menjadi sumber kekuatan untuk mempengaruhi anggotanya. Monitoring kelompok atas penyimpangan-penyimpangan anggotanya secara rutin, adil dan bijak akan mampu

104 Krech, *Individual in Society*...,181-191.
105 Hurlock (1986), 235.

mengendalikan dan mengembangkan sikap positif anggota terhadap kelompok.[106]

Selain afiliasi, internalisasi nilai dapat terjadi melalui proses sosialisasi. Lawrence mengatakan sebuah analisis tentang pandangan sosialisasi dini, para ahli sosiogenetik memandang bahwa internalisasi sebagai proses yang menyangkut transformasi materi semiotik yang diimpor dari dunia sosial menjadi penagalaman subjektif yang tersusun secara personal.[107]

Pendapat senada datang dari Olsen yang mengatakan bahwa *"socialization is the total process in which an individual develops a human personality and learn to be a social actor"*. (sosialisasi adalah proses secara total dimana individu dapat mengembangkan kepribadiannya sebagai manusia dan belajar menjadi aktor sosial. Jadi, ada dua bentuk sosialisasi, yakni sosialisasi sebagai proses pembentukan kepribadian (*personality formation*) dan sosialisasi sebagai belajar menjadi pelaku sosial (*learn sosial actor*). Selanjutnya, Olsen mengatakan sosialisasi yang terjadi dalam keluarga lebih menekankan pembentukan kepribadian, sedangkan sosialisasi di luar rumah, seperti lingkungan atau organisasi sosial yang lebih luas lebih banyak terjadi sebagai proses belajar sosial. Dua jenis sosialisasi tersebut menghasilkan dua hal, yaitu bersama-sama mengembangkan otonomi personal dan penanggung jawab sosial.[108]

Dalam proses sosialisasi terjadi pengaruh timbal balik antara kelompok dan individu sebagai anggota kelompok.

---

106 *Ibid*, 247.

107 J. A Lawrence,."Perseptual Root of Internazation: From Trammus-Mission to Tranformation". Human Development 36 N2 May-Jun, 1993, 150-167.

108 Marvin E Olsen,. *The Proses of Social Organization*. New York/ Chicago/ Sanfrancisco/Atlanta/Dallas/Montreal/Toronto/London:Half, Rinchart and Wiston, (New York: 1968),120-122.

Soekanto (1970: 99-100) menjelaskan,[109]dalam proses sosialisasi, orang mendapatkan pengetahuan antara "kami' dan "mereka"nya, dan bahwa kepentingan-kepentingan suatu kelompok sosial dan sikap-sikap sosial yang mendukungnya terwujud dalam kelompok-kelompok sosial tersebut yang dibuat oleh individu. Kelompok-kelompok sosial mengidentifikasi individu sebagai ingroupnya.

Namun, secara umum dalam bersosialisasi dan berafiliasi, pengaruh kelompok terhadap individu sebagai anggota lebih kuat daripada sebaliknya. Durkheim Hakam, menyatakan masyarakat dengan keanekaragaman struktur sosial mempengaruhi dan mengarahkan perilaku kemanusiaan individu. Selanjutnya, orientasi nilai dan budaya tempat siswa belajar dan hidup berpegaruh terhadap proses internalisasi.[110] Orientasi nilai mempengaruhi komitmen organisasi yang pada gilirannya akan menentukan proses pembelajaran yang dilakukan.[111]

Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa dalam afilisasi dan sosialisasi, baik dalam pembentukan kepribadian maupun belajar sosial dapat terjadi proses internalisasi nilai dan sekaligus eksternalisasi nilai. Sosialisasi yang dimaksud dapat terjadi dengan upaya-upaya yang sengaja dilakukan, misalnya melalui pendidikan keluarga, pendidikan formal, lembaga-lembaga keagamaan, dan melalui organisasi-organisasi sosial atau organisasi sekolah seperti OSIS. Dalam hubungan ini, orang tua, para guru, pemuka agama, dan orang-orang yang berpengaruh dalam organisasi memegang peranan penting sebagai '*socialization agent*'. Di samping itu, sosialisasi dapat pula terjadi dengan tidak disengaja, misalnya dalam pergaulan sehari-hari melalui proses interaksi antar individu.

---

109 Soeryono Soekanto,*Masyarakat dan Kekuasaan*.(Jakarta: Rajawali Press, 1987), 99-100.

110 Kama Abdul Hakam, *Pendidikan Nilai*. (Bandung: MKDU Press, 2000), 62.

111 Shaw, *at.al.*, "School Culture: Organization Value Orientation and Commitment". Jurnal of Education & Research 85 n5 May-Jun.1992, 295-302.

E. Internalisasi melalui Pembinaan atau Pengasuhan

Internalisasi nilai toleransi dapat dilakukan dengan bentuk kegiatan pembinaan dan pengasuhan. Kedua jenis kegiatan ini dimaknai sebagai suatu bentuk kerja sama antara dua orang individu, yang masing-maisng melakukan kegiatan yang sama dalam suatu bidang tertentu, dalam suatu hubungan yang satu berada di bawah pengaruh atau pengawasan serta bimbingan yang lain, namun di antara keduanya tidak terdapat hubungan kerja yang bertalian dengan upah. Dalam proses kegiatannya, aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan individu yang diasuh dimatangkan sehingga individu tersebut menjadi mampu untuk hidup mandiri.

Cara seperti ini sering dilakukan di antara orang-orang yang mempunyai hubungan dekat, baik karena garis keturunan, balas jasa, perasaan belas kasihan, atau kerana kedekatan batin yang timbul karena penyebab lain. Dengan cara pengasuhan, terjadi proses internalisasi nilai dan eksternalisasi potensi yang dimiliki oleh individu yang diasuh, dapat berkembang dengan baik, sehingga dapat menghasilkan sikap dan prestasi tertentu yang diinginkan. Semakin intensif kegiatan pengasuhan dilakukan, maka semakin kuat nilai yang mempribadi dalam diri subjek asuhan.

Menurut Glicman (1981: 5) dan Sahertian (1994: 102), ada empat metode utama pembinaan yang diterapkan oleh pembina dalam membina perilaku individu: (1) metode direktif; (2) non direktif; (3) kolaboratif; (4) eklektik. Pemakaian motode direktif mendasarkan pada psikologi behavioristik. Psikologi ini berasumsi bahwa perkembangan individu ditentukan oleh faktor internal. Perilaku pembina yang menerapkan metode ini lebih bersifat menggurui. Dalam praktiknya, pembina mengambil langkah-langkah (mungkin urutannya relatif lebih bervariasi); pembina menjelaskan atau menanyakan permasalahan yang dihadapi oleh subjek

binaan untuk memperoleh konfirmasi atau revisi, atas dasar informasi yang diperoleh pembina mengarahkan tindakan yang perlu dilakukan, memberi contoh tindakan, menetapkan tolak ukur yang perlu dicapai, dan memberikan penguatan dengan insentif tertentu. Metode pembinaan non-direktif didasarkan pada psikologi humanistik. Psikologi ini berasumsi bahwa perkembangan seseorang ditentukan oleh faktor internal. Perilaku pembina yang menerapkan metode ini lebih banyak memberi kesempatan kepada subyek binaan untuk mengungkapkan tentang apa yang dihadapi dan dibutuhkan sehingga pembina dapat membaca yang dibutuhkan dan diinginkan. Dalam prkatiknya, ia melakukan langkah-langkah; mendengarkan permasalahan apa yang dihadapi oleh subyek binaan dengan penuh perhatian, membesarkan hati subjek binaan agar menganalisa lebih lanjut atas masalah yang dihadapi, menjelaskan permasalahan dengan cara paraprase dan pertanyaan kepada subjek binaan, apabila subjek binaan meminta saran, pembina menawarkan beberapa alternatif, kemudian pembina menganjurkan kepada subjek binaan untuk memutuskan sendiri rencana atau pemecahan masalah yang ingin dilakukan. Metode pembinaan kolaboratif mendasarkan pada psikologi kognitif. Psikologi ini berasumsi bahwa perkembangan seseorang merupakan hasil perpaduan antara perkembangan individual dan pengaruh eksternal atau lingkungan. Perilaku pembina lebih berusaha untuk memperoleh persetujuan antara pemikiran pembina dan subjek binaan. Dalam praktiknya pembina mengambil langkah-langkah: pembina mendengarkan permasalahan yang dihadapi oleh subjek binaan, pembina meminta subjek binaan untuk menyajikan persepsi masalah-masalah yang perlu diperbaiki, pembina menyajikan persepsi masalah-masalah yang perlu diperbaiki, pembina dan subjek binaan menyajikan alternatif pemecahan masalah, pembina dan subjek binaan berdiskusi dan bernegosiasi untuk memperoleh persetujuan rencana dan

pelaksanaan pemecahan masalah. Metode pembinaan eklektik adalah metode yang tidak mendasarkan pada suatu paham psikologi tertentu tetapi lebih mendasarkan pada pemikiran bahwa pelaksanaan pembinaan perlu disesuaikan dengan situasi dan kondisi subjek binaan, tingkat kebutuhannya, tingkat komitmen, kemampuan berpikir abstrak atau tujuan yang ingin dicapai. Menurut Glicman, proses pembelajaran dan pembinaan perlu disesuaikan dengan tingkat kebutuhan, kemampuan, dan karakteristik anak.[112]

F. Internalisasi melalui Perubahan Tingkah laku, Kognisi, dan Perasaan

Internalisasi nilai dapat terjadi dalam proses merubah tingkah laku seseorang. Menurut Milton ada tiga cara untuk mengubah sikap; (1) mengubah tingkah laku; (2) mengubah kognisi; (3) mengubah perasaan. Untuk mengubah tingkah laku, seseorang melakukan pendekatan mengubah sikap-sikap yang tidak diinginkan dengan tingkah laku yang menyertainya, seperti mengadakan pendisiplinan kegiatan.[113] Menurut Durkheim dalam Hakam kedisiplinan sebagai upaya mengintensifkan internalisasi nilai harus didukung oleh tiga komponen, yaitu konsistensi, regulasi dan otoritas yang mengontrol.[114]

Untuk memodifikasi kognitif dapat dilakukan dengan mengubah ide dan keyakinan. Sikap yang tidak diinginkan biasanya sebagai akibat kurangnya informasi atau salah informasi. Oleh karena itu perubahan ide dan keyakinan ini dapat dilakukan dengan cara menggantikan informasi yang mendasari ide atau keyakinan yang selama ini dinilai

112 Carl D Glicman. Developmnet Supervision: Alternative Practice for Help-ing Teacher Improve Instruction Aaapciation for Supervision and Curriculum Development, (Alexandria: Virginia,1981), 40.

113 Charles R Milton. *Human Behavior In Organization: Three Level of Behavior*. (Englewood Cliffs, NJ., Printice Hill, Inc., 1981), 33.

114 Hakam, *Pendidikan Nilai*..., 20.

salah. Bagi mereka yang bersikap tidak diinginkan karena kurangnya informasi dilakukan penambahan informasi dan fakta baru untuk mengubah sikapnya. Sedangkan mereka yang memiliki sikap perasaan yang tidak diinginkan dapat dilakukan perubahan dengan mendengarkan secara baik apa yang menjadi keluhannya dan diadakan negosiasi.

BAB III

NILAI DAN PENDIDIKAN NILAI

A. Makna Nilai

Istilah Pendidikan Nilai tidak dapat dipahami secara konvensional sebagaimana memaknai pendidikan yang dikaitkan dengan mata pelajaran tertentu. Alasannya, di samping Pendidikan Nilai bukan sebuah nama mata pelajaran, semisal mata pelajaran PAI, juga karena wujud nilai itu sendiri sebagai kata benda yang bersifat abstrak. Oleh sebab itu, sebelum mengkaji makna Pendidikan Nilai, terlebih dahulu akan dikaji pengertian tentang nilai sebagai kata benda.

Nilai merupakan suatu istilah yang biasa digunakan oleh masyarakat dalam berbagai kalangan dengan maksud dan pengertian yang satu dengan lainnya hampir tidak sama. Hal yang sama juga terjadi ketika nilai dikaitkan dengan berbagai disiplin ilmu. Maka dapat dimaklumi jika berbagai pakar memiliki penekanan yang berbeda dalam menjelaskan pengertian nilai. Jika diklasifikasikan, sekurang-kurangnya terdapat sepuluh definisi nilai dengan penekanan pada unsur tententu sebagaimana akan dibahas berikut ini:

Pertama, nilai dimaknai sebagai rujukan dan keyakinan dalam menentukan pilihan. Misalnya, Rokeach menyatakan, " ... konsep nilai merupakan konsep inti yang berlaku dalam

disiplin ilmu sosial".[115] Allport mendefinisikan nilai sebagai keyakinan yang membuat seseorang bertindak atas dasar pilihannya. Kupperman dalam Mulyana, memahami nilai sebagai patokan normatif yang mempengaruhi manusia dalam menetukan pilihannya di antara cara-cara tindakan alternatif. Definisi-definisi tersebut bermuara pada sebuah pemahaman bahwa nilai dimaknai sebagai rujukan dan keyakinan dalam menentukan pilihan berdasarkan norma, cara, tujuan, sifat, dan tindakan yang hendak dicapai.[116]

Kedua, nilai dipahami sebagai ide atau konsep segala hal yang dipandang penting dalam kehidupan. Freankel merumuskan nilai adalah ide atau konsep tentang segala sesuatu yang berharga dalam kehidupan. Selanjutnya dikatakannya:

> '*When a person values something, he or she seem it worth while, worth having, worth doing, or worth trying to abstain. The study of values usualy is divides into the areas of aesthetics and ethic. Aesthetics referes to the study and justification of human being consider beautiful what they enjoy. Ethics referes to the study and justification of conduct – how people behave. At the base study of ethics is the question of morals – the reflective consideration of what is right and wrong.'*[117]

Merujuk pada definisi di atas, dapat ditegaskan bahwa nilai merupakan standar logika, estetika, etika, agama, dan hukum serta menjadi acuan atau sistem keyakinan diri maupun kehidupan. Searah dengan pandangan ini, Djahiri menyatakan bahwa nilai adalah sesuatu yang berharga baik menurut standar logika (benar-salah), estetika (indah-tidak

115 Poespadibrata, *Sistem Nilai, Kepercayaan dan gaya Kepemimpinan Manajer Madya Indonesia dalam Konteks Budaya Organisasional*, (Disertasi, UNPAD Bandung,1993), 53.

116 R Mulyana. *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai.* (Bandung: Alfabeta, 2004), 9.

117 Freankel. *How To Teach About Values: An Analytic Approach*. (Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall Inc.,1977), 6-7.

indah), etika (pantas, adil-tidak adil), agama (pahala-dosa, halal-haram), hukum (legal-ilegal); serta menjadi acuan dan atau sistem keyakinan diri maupun kehidupan.[118] Pandangan yang senada juga dikemukan oleh Louis O Kattasoff yang menyimpulkan nilai dalam empat macam arti: 1) bernilai, artinya berguna; 2) merupakan nilai artinya baik, benar, dan indah; 3) mengandung nilai artinya baik, benar, dan indah; 4) memberi nilai artinya memutuskan bahwa sesuatu itu diinginkan atau menunjukkan nilai.[119]

Ketiga, nilai juga digambarkan sebagai suatu konsepsi yang eksplisit atau implisit yang menjadi ciri khas pribadi maupun kelompok, mengenai yang sepatutnya dikehendaki yang mempengaruhi atau sesuai dengan pilihan cara, sarana, dan tujuan tindakan. Kluckhohn misalnya mengungkapkan: *" A value is conception, explicit or implicit, distinctive of an indavidual or characteristic of a group, of the desireble which influences the selection from availeble mode, means and ends of action."*[120]

Keempat, dalam ranah filsafat nilai dimaknai sebagai suatu pandangan hidup atau posisi filosofis yang dianut seseorang. Misalnya, Redfiel (1953) menyatakan *" A value is defined as a world view."* Yoder juga menyatakan: *'values represent the philosophical position and preferences of individual'*. Maksudnya adalah nilai melambangkan posisi filsafat dan pilihan yang lebih disukai oleh seseorang.[121]

Kelima, Nilai dipahami sebagai suasana batin dan sekumpulan pola yang menentukan pandangan seseorang tentang kehidupannya sebagaimana dikemukakan oleh Spranger : *"Values are defined as the constellation of like, dislike, viewpoints, should, inner inclinations, rational and irrational*

118 Djahiri, (1992), 22.
119 Ghany, (1982), 15.
120 Poespadibata, *Sistem Nilai…*, 56.
121 Yoder, (1979), 29.

judgment, prejudices, and association patterns that determine a persons's view of the world".[122] Maksudnya adalah nilai dipahami sebagai rangkaian dari rasa suka, tidak suka, pertimbangan, keharusan, keinginan batin, keputusan baik rasional maupun tidak rasional, prasangka, dan sekumpulan pola yang menentukan pandangan seseorang tentang kehidupannya.

Keenam, nilai dipahami sebagai sesuatu yang mencerminkan tingkah laku atau keadaan, seperti yang dikemukakan oleh Gordon bahwa: *value a constructs representing generalized behaviors or states of affairs that are considered by indvidual to be important*". [123]

Ketujuh, pengertian nilai menekankan dua fungsi psikis manusia, baik aspek kognitif maupun afektif. Nilai yang dimaksud dirumuskan oleh Jones & Gerard bahwa: *" A value expresses a relationship between a person's emotional feeling an particular cognitive catagories*".[124] Triandisa juga mengemukakan bahwa: *" a value are relationship among abstract catagories that have a strong affective component, and also as cultural patterns of preferences for certain outcome* (*consequences*). Maksudnya adalah nilai merupakan hubungan diantara kategori-kategori abstrak yang memiliki komponen afektif yang kuat dan juga sebagai pola budaya yang merupakan pilihan untuk disetujui atau merupakan konsekuensi hidup.[125]

Kedelapan, nilai juga dipahami sebagai *preference*, seperti yang dikemukan oleh Kohn, Yoder, Allport, Triandis, dan Hofstede yang merumuskan nilai sebagai *"a broad tendency to prefer certain state of affairs over others"*.Maksudnya, kecenderungan luas untuk memilih keadaan tertentu atas urusan orang lain.[126]

---

122 Poespadibrata, *Sistem Nilai*..., 56.
123 Gordon (1975).
124 Jones & Gerard, (1967), 17.
125 Triandisa (1972).
126 Poespadibrata, *Sistem Nilai*..., 58.

Kesembilan, nilai dipahami sebagai standar atau kriteria mengenai yang seharusnya dikehendaki dan sekaligus berfungsi sebagai suatu panduan untuk memilih tindakan, tujuan, dan perkembangan serta pemeliharaan sikap seseorang. Nilai dalam pengertian demikian terlihat pada pendapat Kohn bahwa: *" values are standards of desirability or criteria of preference*.[127] Pengertian yang sama juga diutarakan oleh Ravan & Rubin bahwa: *" A value is a basic standard or criterion that serve as guide to action and to the development and maintenance of attitudes toward events, people and objects"*.[128]

Kesepuluh, nilai diurai sebagai suatu kepercayaan (*belief*) atau keyakinan yang relatif tahan lama menyangkut apa yang sepantasnya atau seharusnya dikehendaki, baik berhubungan dengan cara bertindak maupun keadaan akhir eksistensi suatu pribadi atau sosial yang lebih disukai. Kepercayaan ini menjadi dasar untuk bertindak. Nilai dalam pengertian tersebut disimak pada definisi yang dikemukan misalnya oleh Krech et.al. *" A values is a belief about wthat is desirable or a good and what is an undesiable or a bad "*,[129] juga pandangan Allport yang menyatakan *"A value is a belief upon which a man acts by preference"*,[130] dan pendapat Rokeach : *"Avalue is an enduring belief that a specifict mode of conduct or end-state of existence is personally or socially prefecable to an apposute or converse mode of conduct or end-state of existence"*.[131]

Berbagai definisi nilai yang dikemukakan di atas memberikan arah yang lebih jelas bahwa nilai merupakan konsepsi baik berupa teori, dalil, hukum, konsep maupun suatu kepercayaan yaitu: semangat, jiwa, harga, makna, isi, pesan, fungsi yang berkaitan dengan hal-hal yang dipandang

127 Kohn, (1969).
128 Ravan & Rubin (1976), 519.
129 Krech, *individual in society,...*
130 Allport, (1963).
131 Rokeach, *The Nature of Human Values.*(New York: The Free Press, 1973).

penting dan seharusnya dikehendaki yang memiliki sifat imperatif serta lebih disukai, bersifat relatif, tetap, eksplisit dan implisit, seperti dikemukakan Djahiri bahwa:[132]

> ...nilai bersifat relatif tetap, yaitu aspek dalam struktur kepribadian atau peran yang lebih tahan terhadap perubahan, nilai juga bersifat eksplisit atau implisit berada dalam kesadaran yang seringkali tanpa disadari oleh orang yang memilikinya, nilai berorientasi pada tindakan dan tujuan dan bersifat motivasional yang memberikan arah dalam pencapaian tujuan jangka panjang.

Di samping sebagai kata benda, nilai juga dipahami sebagai kata kerja. Dalam konteks peningkatan kualitas kemanusiaan, nilai yang dimaksud terakhir seyogyanya mendapatkan lebih dalam dunia pendidikan. Apalagi hakekat kajian nilai dalam Pendidikan Umum adalah mewujudkan manusia agar berperilaku sesuai dengan nilai-nilai ideal. Nilai-nilai ideal dapat dinyatakan terwujud bilamana dilakukan. Thomas Kuhn dalam Mulyana yang menyatakan *"a value can be, if it is held to be more than a were verbal formulation."* Sebuah nilai dapat terwujud andaikata nilai itu dilakukan bukan hanya sebagai bentuk ucapan saja. Artinya, hakekat nilai dalam kehidupan sosial adalah praktik nilai itu sendiri, baik oleh individu maupun masyarakat.[133]

Pendidikan adalah satu-satunya cara bagaimana nilai-nilai ideal mewujud pada individu-individu dalam kehidupan sosial. Bukan hanya karena memiliki tanggung jawab penuh terhadap pendewasaan manusia, tetapi pendidikan juga tidak dapat dipisahkan dari nilai. Hubungan pendidikan dan nilai bagaikan gula dan manisnya. Tidak ada pendidikan tanpa nilai. Kark Halstead dalam Aspian and Chapman, menyatakan: 'tidak

---

132 Djahiri. A.K. *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral.*(Jakarta: Proyek Pendidikan, 1996), 22-23.

133 R. Mulyana, *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai. (*Bandung: Alfabeta, 2004), 14.

ada yang meragukan bahwa pendidikan adalah suatu aktivitas yang dibebani oleh nilai. Menurutnya sekurang-kurang ada dua alasan pendidikan tidak dapat dipisahkan dari nilai, yaitu:

> *First, all educational decisions without exception depend on some underlying framework of values, whether these are merely taken for granted or explicitly acknowledged. For example, educational decisions about school uniform and about school meals, even about the way children are allocated to schools in the first place, are all based on value judgements. Second, education always involves imparting values to others, though again this may be tacit or overt. When teachers praise children's efforts, or condemn bullying, or encourage initiative and imagination, they are implicitly or explicitly transmitting values.*[134]

Dua hal yang membuat nilai menyatu dengan pendidikan; *pertama*, semua keputusan pendidikan tanpa terkecuali bergantung pada semua yang mendasari wilayah kerja nilai; *Kedua*, pendidikan selalu menyampaikan nilai kepada yang lain baik secara tersembunyi ataupun terbuka.

Jadi, tidak diragukan lagi bahwa hakekat pendidikan adalah transformasi nilai atau makna yang berada dibalik materi pembelajaran sebagaimana dikemukakan oleh Immanuel Kant: *"the essence of knowing is the imposition of the meaning and order on information gathered by the senses"*.[135]

Apa yang dikemukan di atas ini menunjukkan bahwa pendidikan secara umum memiliki potensi yang luar biasa untuk memperbesar volume perhatiannya terhadap pengayaan nilai dalam rangka meningkatkan kualitas kehidupan manusia, baik sebagai individu maupun sebagai kelompok sosial.

Namun demikian, potensi tersebut tidak secara serta merta menjadi legitimasi untuk menempatkan pendidikan nilai secara kokoh dalam kurikulum formal. Terbukti, hampir

134 Aspian and Chapman, (2007), 41.
135 Kneller, (1971), 23.

sebagian besar penyelenggaraan pendidikan, lebih-lebih di Indonesia tidak merespon secara memadai terhadap Pendidikan Nilai. Terkait dengan masalah ini, Hill menegaskan:[136]

> *Values education is the poor cousin of other core areas in the curriculum... The openness of value debates, in which clinching proof of a position is often hard to pin down, easily leads to the view that such studies are 'soft' and 'vague'.... Values education remains a vague and woolly notion. This state of affairs is reflected in the nickname given by students [at a school] to social studies—they call it 'social slops.*

Menurut Hill, Pendidikan Nilai tidak berada pada wilayah inti dalam kurikulum. Keberadaanya masih diperdebatkan. Tentu, hal ini menjadi tantangan yang tidak ringan untuk "membasahi" pendidikan dengan nilai-nilai. Sesungguhnya realitas yang diungkapkan oleh Hill di atas merupakan bentuk pengingkaran terhadap pendidikan. Namun demikian, hal ini tidak dapat diartikan bahwa Pendidikan Nilai tidak memiliki ruang dalam sistem pendidikan, termasuk pendidikan di Indonesia.

Sebagaimana dijelaskan pada pembahasan Pendidikan Agama Islam, bahwa makna substantif pendidikan adalah suatu kegiatan yang secara keseluruhan mengandung proses pendewasaan dan pemanusiaan manusia dalam arti sesungguhnya. Proses dan tujuan yang dimaksud hanya akan tercapai melalui apresiasi terhadap nilai. Manan menegaskan bahwa pendidikan adalah proses membantu siswa mengekspresikan nilai-nilai yang ada melalui pengujian kritikal, sehingga mereka dapat meningkatkan atau memperbaiki kualitas berpikir dan perasaan mereka.[137]

Penjelasan Manan di atas dapat ditafsirkan bahwa pencerahan nilai dalam pembelajaran menjadi tolak ukur

---

136 B.V Hill,. *Values Education in Australian Schools*. (Melboume: ACER,1991), 3.

137 Manan (1988), 139.

bagi kualitas pendidikan sekaligus sebagai faktor penentu bagi tercapainya tujuan akhir pendidikan. Semakin tinggi tingkat pencerahan terhadap nilai dalam suatu kegiatan pendidikan, maka semakin tinggi pula kualitas kegiatan tersebut dan semakin besar peluang tercapainya tujuan. Sebaliknya, bobot kegiatan pendidikan dipandang rendah yang berakibat gagalnya pencapaian target jika dalam kegiatan tersebut miskin pencerahan nilai. Karenanya, dipandang sebagai suatu kebutuhan yang tak terwakilkan, adanya kegiatan pendidikan yang secara maksimal melakukan tranformasi nilai sehingga peserta didik tercerahkan. Dengan nalar seperti ini, wajar jika Downey dan Kelly menegaskan penentuan nilai merupakan suatu aktivitas penting yang harus kita pikirkan dengan cermat dan mendalam.[138] Hal ini merupakan tugas pendidik (masyarakat didik) untuk berupaya meningkatkan nilai moral individu dan masyarakat.

Adalah Pendidikan nilai sebagai upaya yang memiliki komitmen kuat untuk mengeksplor, mengklarifikasi, mentransformasikan nilai dalam suatu proses pembelajaran sehingga pendidikan menjadi bermakna. Menurut Mulyana, pendidikan ini tidak berpihak pada salah satu jenis pendidikan yang ada. Pendidikan nilai dimaksudkan untuk mewakili semua konsep dan tindakan pendidikan yang menaruh perhatian besar terhadap pengembangan nilai humanistik maupun theistik.[139] Merujuk pada penyataan Immanuel Kant dalam Kneller, *that the essence of knowing is the imposition of meaning and orde on informatin gathered by the senses"*,[140] maka nilai-nilai tersebut sebagai hakekat pengetahuan, yang berada di balik materi-materi pendidikan, bukan materi itu sendiri. Karena itu, keberadaan Pendidikan Nilai lebih sebagai upaya bagaimana nilai-nilai yang berada dibalik materi pembelajaran dapat

138 Downey dan Kelly, (1982), 166.
139 Mulyana, (2007), 5.
140 Kneller, (1971), 23.

terinternalisasi pada peserta didik. Mardiatmadja menjelaskan pendidikan Nilai sebagai bantuan terhadap peserta didik agar menyadari dan mengalami nilai-nilai serta menempatkannya secara integral dalam keseluruhan hidupnya.[141] Hal senada juga dikemukakan oleh Sastrapratedja, pendidikan nilai adalah penanaman dan pengembangan nilai pada diri seseorang.[142] Dengan maksud yang sama, Nasution mengemukakan bahwa pendidikan nilai sebagai upaya membantu siswa mengalami, memilih, merefleksi dan menginternalisasikan nilai-nilai moral, sehingga berintegrasi dalam diri dan perilaku siswa.[143]

Pendidikan nilai dengan pemahaman yang lebih luas tercantum dalam laporan *Nasional Resourse Cencer for Value Education* yang mengungkapkan Pendidkan Nilai di negara India didefinisikan sebagai usaha untuk membimbing peserta didik dalam memahami, mengalami, dan mengamalkan nilai-nilai ilmiah, kewarganegaraan dan sosial yang tidak secara khusus dipusatkan pada pandangan agama tertentu.[144]

Sementara menurut Lickona (1993) sebagaimana dikutip oleh T. Shea and K.K. Murphy,*"Although Values Education is broad its scope and defies easy definition, Values Education is as old as education itself. Two broad purposes of education in virtually every society are to help people become smart, and to help them become good"*. [145]

Pendangan yang hampir sama juga tertuang dalam Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (MCEETYA), *that values-based education can strengthen students' self-esteem, optimism and commitment to personal*

---

141 Mulyana, (2007), 119.

142 R. Mulyana, *mengartikulasikan Pendidikan Nilai,* (Bandung: Alfabeta, 2004), 199.

143 Nasution, (1988), 131.

144 Mulyana, *mengartikulasikan...,*

145 Lovat &Toomy, *Value Education and Quality Teaching the Double Helix effect,* (Australia: Newcastle University, 2009), 132.

fulfilment; and help students exercise ethical judgment and social responsibility".[146]

Pendidikan nilai dengan penjelasan yang lebih luas terdapat dalam *Living Values education* yang berbunyi:

> *To help individuals think about and reflect on different values and the practical implications of expressing them in relation to themslves, other, the community, and the world at large, to inspire individuals to choose their own personal, social, moral, spritual values and be aware of practical methods for developing and deepening them.* [147]

Penjelasan yang hampir senada juga dikemukan oleh Mulyana yang menyatakan bahwa 'Pendidikan nilai yang mencakup keseluruhan aspek sebagai pengajaran dan bimbingan kepada peserta didik agar menyadari nilai kebenaran, kebaikan, dan keindahan, melalui proses pertimbangan nilai yang tetap dan pembiasaan bertindak konsisten'.[148]

Sebagai struktur taksonomi tertinggi dalam Pendidikan Nilai, karakterisasi/internalisasi nilai pada peserta didik yang berujung pada kesetiaan mereka untuk mengamalkannya dibutuhkan strategi tertentu. Terkait dengan hal tersebut Winecoof menawarkan langkah-langkah yang dapat ditempuh dalam pendidikan nilai, yakni: *identification of a core of personal dan social values, philosophy and rasional inquiri into the core, and decision making related to the core based on inquiri and response*. [149]

Melandasi berbagai pemikiran tentang definisi Pendidikan Nilai yang terurai di atas dapat dirumuskan dalam bentuk kriteria-kriteria Pendidikan Nilai sebagai 1) dari aspek materi, Pendidikan Nilai bukanlah mata pelajaran tersendiri, nilai-nilai sebagai *subject matter* merupakan hakekat ilmu pengetahuan

---

146 Lovat &Toomy, *Value Education* ..., xiii.

147 ----, *Living Values education*, (2004), 1.

148 Mulyana, *mengartikulasikan...*,119.

149 H.L. Winceconff, *Value Education: Concept and Model,* (Bandung: PPS-UPI, 1986), 1-3.

yang berada dibalik materi pendidikan; 2) Pendidikan bersifat integral, bersatu padu dengan seluruh materi dan kegiatan pendidikan, baik bersifat kurikuler, maupun ko-kurikuler, bahkan menyatu dengan seluruh kehidupan di sekolah, dalam kehidupan keluarga, dan masyarakat; 3) Pendidikan berbentuk pengajaran dan bimbingan dalam arti yang luas sehingga terjadi pencerahan pada diri peserta didik (mengetahui, memahami, memilih, merefleksikan, mengiternalisasikan dengan tepat); 4) Pendidikan diarahkan pada tumbuhnya kesadaran dalam diri peserta didik tentang nilai kebenaran, nilai kebaikan, dan nilai keindahan untuk kemudian tumbuh komitmen yang dipraktikkan dalam kehidupan sehari-hari; 5) nilai-nilai yang dieksplor dan disosialisasikan adalah nilai-nilai yang disepakati oleh masyarakat dan nilai-nilai universal; 6) Pendidikan bertujuan membentuk individu-individu dan masyarakat yang memiliki *self-esteem*, karakter yang kuat, komitmen dan konsisten dalam memegang teguh nilai-nilai ideal, berpikir optimis, bertanggung jawab, memiliki integritas dan dedikasi terhadap masyarakat, bangsa, dan kemanusiaan; 7) Pendidikan ditempuh melalui berbagai strategi dan pendekatan.

Perlu ditegaskan kembali bahwa nilai yang dieksplor dan diinternalisasikan kepada para peserta didik adalah nilai-nilai yang mendapatkan legitimasi dan persetujuan masyarakat dimana mereka hidup. Di samping itu, menurut Djahiri agar Pendidikan Nilai berlangsung, layak, dan berhasil, maka target, harapan, pola pikir orang, masyarakat, dan falsafah mereka hendaknya menjadi pilihan utama.[150] Dalam konteks Indonesia, Pendidikan Nilai yang berlangsung seyogyanya berbasis pada nilai-moral, norma Pancasila, agama dan budaya.

Nilai keagamaan dan budaya adalah akar dari sistem nilai

150 A.K. Djahiri, *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral,* (Jakarta: Proyek pendidikan, 1996), 53.

di Indonesia. Nilai keimanan dan ketakwaan dalam kehidupan dan kehidupan kenegaraan di Indonesia merupakan nilai yang sangat mendasar sebagai konsekuensi dari sila Ketuhanan Yang Maha Esa, yang harus dihargai dan diamalkan oleh seluruh warga negara Indonesia. Tanpa keimanan yang benar dan ketakwaan yang mantap, tidak mungkin mencapai masyarakat modern berdasarkan Pancasila yang dicita-citakan oleh seluruh masyarakat Indonesia. [151]

Mencermati seluruh uraian tentang nilai dan Pendidikan Nilai di atas dapat ditegaskan bahwa spirit Pendidikan Nilai adalah spirit Pendidikan Agama Islam juga. Oleh karena itu, dalam konteks Pendidikan Agama Islam, Pendidikan Nilai diarahkan kepada ketundukan, kepatuhan, dan kesetiaan kepada nilai-nilai luhur Islam atau dalam bahasa agamanya ketakwaan kepada Allah *Swt*. sebagai jalan utama mewujudkan masyarakat madani yaitu masyarakat ilmiah yang religius, dan bermoral Pancasila.

B. Tujuan Pendidikan Nilai

Sebagaimana dijelaskan di atas bahwa Pendidikan Nilai merupakan suatu upaya yang dilakukan secara terus menerus dalam rangka menumbuhkan kesadaran pada diri peserta didik tentang nilai-nilai untuk kemudian diinternalisasikan pada diri mereka sehingga mempribadi dalam kehidupannya. Nampak jelas dari pernyataan ini bahwa Pendidikan Umum bertujuan membantu peserta didik agar dapat memahami, menyelami, merefleksikan nilai-nilai, untuk selanjutnya mampu mempribadikannya dalam kehidupan sehari-hari. Memperkuat pandangan ini, Mulyana menyatakan:[152]

Tujuan Pendidikan Nilai secara umum adalah dimaksudkan untuk membantu peserta didik agar memahami, menyadari, dan mengalami nilai-nilai serta mampu menempatkannya secara integral dalam kehidupannya.

151 Djamari, (1994), 2.

152 Mulyana, *Mengartikulasikan...*, 119.

Untuk sampai pada tujuan yang dimaksud, tindakan-tindakan pendidikan yang mengarah pada perilaku yang baik dan benar perlu diperkenalkan oleh para pendidik.

Sementara menurut Gerhard Zecha ada tiga tujuan yang ingin dicapai dalam Pendidikan Umum:

> *(a) to teach children the content of values education, that is the moral agreements that exist in our society; (b) to focus on how students should apply this knowledge in daily life, practise it continually, and thus acquire the ability to actualize values; and (c) to attempt to practise acquired values and character traits outside the classroom and the school.*[153]

Tiga tujuan Pendidikan Nilai yang dimaksud adalah:

1). mengajarkan anak tentang nilai moral yang disepakati dan berlaku dalam kelompok sosialnya;

2). mendorong bagaimana anak mempraktikkan pengetahuan tentang nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari secara terus menurus, dan kemudian memiliki kemampuan untuk mengaktualisasikannya;

3). mendorong anak untuk mempraktikkan nilai tersebut di luar kelas dan sekolah.

Penjelasan yang lebih luas tentang tujuan Pendidikan Nilai dikemukakan oleh Winceconff dengan uraian sebagai berikut:[154]

Membantu siswa mengembangkan perangkat nilai umum yang akan membantu membimbing mereka menuju kehidupan; 2) membantu siswa lebih memahami siapa mereka dan untuk apa mereka hidup; 3) Membantu siswa menjadi warga negara yang baik; 4) melatih bagaimana mentransformasikan aturan-aturan, perundang-undangan dan nilai-nilai kemasyarakatan yang berlaku; 5) Membantu

153 Aspian and Chapman, (Edit. 2007), 12.
154 Winceconff, *Value Education:...*, 19.

siswa mengembangkan nilai-nilai moral ke tingkat yang lebih tinggi melalui restrukturisasi menuju nilai-nilai universal tentang keadilan.

Pandangan senada dijelaskan oleh Metcalf mengemukakan bahwa tujuan Pendidikan Nilai adalah:

> 1) Mewujudkan/menjajagi tingkat kuantitas dan kualitas seseorang tentang suatu nilai (penjajagan sikap dan nilai keyakinan); 2) Membina kesadaran seseorang terhadap suatu nilai; 3) menanamkan, mengarahkan, dan menyempurnakan nilai seseorang terhadap nilai baru; 4) Melatih siswa bagaimana cara menilai, mengukur nilai dan mengambil keputusan tentang nilai. Pendidikan Nilai selalu berkaitan dengan perkembangan mental.[155]

Merujuk pada beberapa pandangan di atas dapat ditegaskan bahwa tujuan Pendidikan Nilai adalah membantu, membina, mengajarkan, dan mengarahkan peserta didik tentang suatu nilai untuk kemudian ditanamkan dan dipersonalisasikan sehingga menyatu dalam kehidupannya. Selain itu, Pendidikan Nilai juga bertujuan melatih peserta didik terkait dengan cara memilih, mengukur dan mengambil keputusan tentang nilai, serta bertujuan menyempurkan dan meningkatkan kualitas siswa dalam semua unsur tersebut.

Dalam Pendidikan Agama Islam, tujuan Pendidikan Nilai di atas harus selaras dengan karakteristik Islam. Menurut Al-Qardlawi, ada tujuh karakteristik Islam yaitu: (1) *Rabbaniyah* (ketuhanan); (2) *Insaniyah* (kemanusiaan); (3) *syumul* (universal); (4) *al-wasthiyyah* (moderat); (5) *al-waqiiyyah* (kontekstual); (6) *al-wudhuh* (jelas); (7) *ittihad bain tsabat wa murunah* (integrasi antara konsisten dan luwes).[156] Dengan demikian tujuan Pendidikan Nilai dalam PAI adalah membantu, membinan, mengajarkan, dan mengarahkan siswa tentang nilai-nilai Islam

155 Djahiri, (1988), 8.

156 Yusuf Al-Qardlawi, *Karateristik Islam Kajian Analitik*, (Surabaya: Risalah Gusti, 1995), vii.

terangkum dalam tujuh karakteristik di atas untuk kemudian ditanamkan dan dipersonalisasikan sehingga menyatu dalam kehidupannya. Selain itu, Pendidikan Nilai juga bertujuan melatih peserta didik untuk mampu mengekplorasi nilai-nalai Islam dan ditempatkan sebagai pilihan satu-satunya di tengah-tengah ragam nilai-nilai kehidupan lainnya. Di sini, Pendidikan Nilai melatih siswa agar mampu memilih, mengukur dan mengambil keputusan tentang nilai yang sesuai dengan ajaran Islam. Selanjutnya, ia bertujuan menyempurkan dan meningkatkan kualitas siswa dalam semua unsur tersebut dalam "bingkai" keagungan moral Islam.

Untuk mencapai tujuan yang terjabarkan di atas, Pendidikan Nilai seyogyanya berbasis pada pengetahuan tentang suasana batin peserta didik. Sebab menurut Metcalf Pendidikan Nilai selalu berkaitan dengan perkembangan mental. Dunia domain afektif sebagai sasaran Pendidikan Nilai juga tidak serba kasatmata. Oleh karena itu, tercapainya tujuan Pendidikan Nilai sebagaimana dimaksud banyak bergantung pada tingkat kedalaman kemampuan dan keterampilan para pendidik tentang taksonomi afektif dan kejelian mereka dalam menyelami suasana batiniyah peserta didik. Terkait dengan hal ini, Djahiri menegaskan:

> Tidak mungkin proses Pendidikan Nilai Moral berhasil berjalan baik, jika gurunya tidak memahami masalah nilai dan moral tersebut, tidak menguasai domain dan taksonomi dunia afektif (baik secara prosedural maupun pragmatis) dan tidak memahami dunia tersembunyi (*the hidden*) peserta didik.[157]

Dalam kesempatan yang berbeda, Djahiri juga menyatakan:

> Pengembangan program Pendidikan Nilai harus: 1) dilakukan secara utuh dan berkesinambungan antartaksonomi; 2)

157 Djahiri, (1992), 60.

pembinaan nilai dan moralnya selalu ajeg dengan konsep dan norma acuan yang harus dibina guru-siswa; 3) Nilai dan moralnya harus pada nilai, moral dan norma baku; 4) Terkait secara layak dengan dunia tersembunyi peserta didik, dan; 5) memperhatikan rentang target nilai moral yang akan ditingkatkan.[158]

Merujuk pada kedua pandangan Djahiri di atas, dalam Pendidika Nilai ada beberapa hal yang harus diperhatikan agar tujuan-tujuan di atas terwujud menjadi fenomena yang nyata, yakni: 1) Pendidikan Nilai dilakukan secara utuh dan berkesinambungan antartaksonomi, kognitif, afektif, dan psikomotorik; 2) Pembinaan nilai dan moral selalu konsisten dan searah dengan konsep dan norma yang harus dibina pendidik-peserta didik; 3) Nilai dan moral yang dimaksud adalah nilai dan norma yang baku; 4) ada kaitan erat dengan dunia peserta didik yang tersembunyi; 5) Pendidik memiliki pengetahuan yang memadai tentang nilai dan moral; 6) Pendidik menguasai domain dan taksonomi afektif secara prosedural dan pragmatis; 7) memahami dunia tersembunyi (*hidden*) peserta didik; 8) Alokasi waktu pencapaian target logis dan rasional

Selain tersebut di atas, ada satu faktor lagi yang tidak boleh diabaikan dalam upaya mencapai keberhasilan maksimal pada Pendidikan Nilai, yaitu ketepatan dalam menentukan pilihan pendekatan. Djahiri mengatakan pendekatan sebagai landasan rasional bagi Pendidikan Nilai sangat menentukan bagi tercapainya target yang ditentukan tergntung pada ketepatan pilihan pendekatan itu sendiri.[159]

C. Pendekatan dalam Pendidikan Nilai

Perlu diperhatikan bahwa proses Pendidikan Nilai sebenarnya merupakan suatu proses transaksi/interaksi

158 *Ibid*, 62.
159 *Ibid*, 53.

antarpotensi diri peserta didik (*intra interaction*) dan antarkseluruhan potensi diri dengan dunia luar (guru, peserta didik lain, lingkungan belajar, masa kini, masa lampau, dan hari esok).[160] Berlandaskan pada pandangan ini, maka pendekatan pendidikan nilai dipahami sebagai suatu cara bagaimana proses transaksi/interaksi tersebut bisa produktif, menghasilkan peningkatan kualitas perilaku dan diri individu.

Pendekatan Pendidikan Nilai adalah suatu cara menyikapi atau sudut pandang yang menjadi dasar atau pangkal tolak rekayasa pelaksanaan Pendidikan Nilai agar berlangsung layak, benar, dan berhasil seperti yang diharapkan. Dalam menentukan pilihan pendekatan nilai target harapan yang ingin dicapai, pola pikir, dan falsafah individu, masyarakat atau bangsa amat menentukan. Oleh karena itu, masyarakat atau bangsa Indonesia hendaknya menggunakan ukuran nilai, moral, dan norma Pancasila, budaya, dan agama.[161]

Pendidikan Umum dalam upaya mengembangkan manusia seutuhnya menggunakan pendekatan keseimbangan atau *equilibrium* antara gagasan, sikap, dan keterampilan; antara fakta ilmu pengetahuan dengan pengalaman dan tingkah laku individu; antara nilai, moral, dan norma; antar logika, estetika, dan etika; antara sekolah, keluarga, dan masyarakat; antara manusia, lingkungan, dan Tuhan.[162]

Melalui pendekatan diharapkan pembinaan moral dan norma dalam Pendidikan Nilai tidak hanya mampu diserap dan mempribadi namun diupayakan pada peserta didik ada kesiapan diri (terbuka), tergerak, terpanggil (*invited*) dan terlibat (*engage*) melakonkan diri (*experinencing*) secara aktif. Semua itu dapat terjadi apabila pendekatan nilai moral dan norma sudah menjadi panggilan yang dilakukan melalui

160 *Ibid, 53*.
161 *Ibid, 53*.
162 Mulyana, (2002), 31.

media stimulus yang memunculkan daya respon.

Pendekatan Pendidikan Nilai harus dapat merancang proses pengembangan dunia afektif yang akan menciptakan pergeseran gerak laju dari *pre conventional* ke *post conventional, particular values* ke *universal values, amard/ atheis/ uncivilized* menjadi bermoral tinggi/agamis/berbudaya (*civilized*) dari sifat arogan dan *ignorence* menjadi orang yang tahu diri, *tepo seliro* dan *will interned* atau peka.[163]

Sesuai dengan karakteristik-karakteristik di atas, terdapat delapan pendekatan yang dipilih dalam Pendidikan Nilai, yaitu:

Evocation approach, adalah pendekatan ekspresi spontan dengan cara peserta didik diberi kesempatan dan kebebasan penuh untuk mengekspresikan tanggapan, perasan penilaian dan pandangannya terhadap sesuatu. Respon spontan dapat bersifat verbal, fasial, dan bahkan gestual-terbatas. Pendekatan ini diarahkan menuju nilai-moral, dan norma yang diharapkan melalui berbagai teknik lainnya.

Inculcation approach, adalah pendekatan sugesti terarah, dimana peran guru sangat menentukan dengan memberikan rangsangan yang menggiring siswa secara halus pada suatu kesimpulan atau pendapat yang sudah ditentukan;

Awareness approach, pendekatan kesadaran sementara dengan cara menuntun anak untuk mengklarifikasikan dirinya atau nilai orang lain melalui suatu kegiatan;

Moral Reasoning approach, adalah pendekatan yang digunakan untuk mencari/menentukan kejelasan moral melalui stimulan yang berupa dilema (dengan cara guru melontarkan masalah yang bersifat dilematis kepada peserta didik);

163 Djahiri, (1996), 63.

Analisis approach, adalah pendekatan melalui analisis nilai yang ada dalam suatu media mulai dari analisis seadanya berupa reportase sampai pada pengkajian secara akurat, teliti dan tepat;

Value clarivication approach, adalah pendekatan dengan membina kesadaran emosional nilai siswa melalui cara yang ktitis rasional dengan mengklarifikasikan dan menguji kebenaran, kebaikan, keadilan, kelayakan, dan ketepatannya;

Comitment approach, adalah pendekatan dengan cara peserta didik sejak awal diminta untuk menentukan atau menyepakati sikap dan pola pikir berdasarkan acuan tertentu.

Union approach, adalah pendekatan dengan mengintegrasikan diri dalam kehidupan yang riil atau stimulasi yang dirancang guru.[164]

Selain 8 delapan pendekatan di atas, Strong[165] menambahkan bahwa proses Pendidikan Nilai akan lebih berhasil apabila menggunakan pendekatan inkuiri yang menuntut siswa lebih aktif, karena pada dasarnya dalam strategi klarifikasi nilai terdapat dua unsur utama yang paralel dengan proses inkuri, yaitu:

Fakta →Konsep → nilai-nilai

Pemilihan →Tindakan → Tingkah laku yang bernilai.

164 Djahiri, (1996), 60-62.
165 Strong (1982), 343.

BAB IV

KONSEP PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

A. Makna pendidikan agama Islam

Banyak para pakar memberikan pengertian tentang pendidikan, pendapat mereka ada yang menunjukkan persamaan, ada juga yang berbeda, penulis mengutipnya dari beberapa pakar seperti di bawah ini.

Menurut Darmaningtiyas, pendidikan dimaknai sebagai usaha sadar dan sistematis untuk mencapai taraf hidup atau kemajuan yang lebih baik. Definisi ini menekankan "usaha sadar dan sistematis". Penekanannya ini menghadirkan sebuah pemahaman bahwa kegiatan yang dilakukan peserta didik dengan tujuan agar terjadi peningkatan kualitas kemanusiaan yang dilakukan diluar kesadaran dan tidak sistematis tidak dapat disebut pendidikan.[166]

Koentjoroningrat mengatakan pendidikan sebagai usaha untuk mengalihkan adat istiadat dan seluruh kebudayaan dari generasi lama ke generasi baru. Tampak jelas pengertian pendidikan ini identik dengan sosialisasi budaya.[167]

166 Darminingtiyas, *Pendidikan yang Memiskinkan*. (Yogyakarta: Galang Press, 2004), 1.

167 M. Said, *Ilmu Pendidikan*,(Bandung: Alumni,1989), v.

Dengan nuansa filosofis yang kental, Sudarminta yang di kutip dalam Darmaningtiyas, menyatakan pendidikan secara luas dan umum sebagai usaha sadar yang dilakukan pendidik melalui bimbingan, pengajaran, dan latihan untuk membantu anak didik mengalami proses pemanusiaan diri ke arah tercapainya pribadi yang dewasa-susila.[168]

Senada dengan Sudarminta, Driyakara mendefinisikan pendidikan dengan nuansa filosofis adalah suatu perbuatan fundamental dalam bentuk komunikasi antarpribadi, dan dalam komunikasi tersebut terjadi proses pemanusiaan manusia muda, yakni terjadi proses hominisasi (proses menjadikan seseorang sebagai manusia) dan humanisasi (proses mengembangkan kemanusiaan manusia).[169]

Dalam perspektif yang berbeda, Freire dalam Collins, menjelaskan pendidikan merupakan jalan menuju pembebasan yang permanen dan terdiri dari dua tahap. Tahap pertama adalah masa dimana manusia sadar akan pembebasan mereka, dan melalui praksis mengubah keadaan itu. Tahap kedua dibangun di atas tahap pertama, dan merupakan proses tindakan kultural yang membebaskan.[170]

Sementara definisi pendidikan yang dirumuskan oleh Dewantara adalah: 'daja–upaja untuk memadjukan bertumbuhnja budi pekerti (kekuatan batin, karakter), pikiran (*intellect*) dan tumbuh anak agar supaja kita dapat memadjukan kesempurnaan hidup, jakni kehidupan dan penghidupan anak-anak jang kita didik selaras dengan dunianja'.[171]

---

168 Darminingtiyas. *Pendidikan Pada dan Setelah Krisis (Evaluasi Pendidikan di Masa krisis.*(Yogyakarta: Pustaka Pelajar,1999), 3.

169 N.Driyarkara. *Tentang Pendidikan*. (Yogyakarta: Kanisius 1980),87.

170 D. Collins. *Paulo Freire: Kehidupan, Karya, dan pemikirannya*. (Yogyakarta: Pustaka pelajar dan Komunitas Apiru,1999), 39.

171 KI.H.Dewantara. *Kerja Ki Hadjar Dewantara*. (Yogyakarta: Taman Siswa, 1962), 14.

Tafsir memberikan pendapat bahwa:

> Pendidikan adalah mengembangkan pribadi dalam semua aspeknya, dengan penjelasan bahwa yang dimaksud pendidikan adalah pengembangan pribadi ialah yang mencakup pendidikan oleh dirinya sendiri, pendidikan oleh lingkungan, dan pendidikan oleh orang lain (guru), seluruh aspek mencakup jasmani, akal, dan hati.[172]

Sedangkan Asraf berpendapat bahwa konsep pendidikan adalah aktivitas yang dilakukan untuk mengembangkan individu secara penuh.[173] Amir[174] mengunakan istilah pendidikan dengan kata *"tarbiyah"* dengan menyebut lima sisi pengertian pendidikan berkesinambungan yang satu sama lain sesuai dengan pembentukannya dengan uraian sebagai berikut :

> a. *Tarbiyah* adalah menyampaikan sesuatu untuk mencapai kesempurnaan; b. *Tarbiyah* adalah menentukan tujuan melalui persiapan sesuai dengan batas kemampuan untuk mencapai kesempurnaan; c. *Tarbiyah* adalah sesuatu yang dilakukan secara bertahap dan sedikit demi sedikit oleh pendidik (*murabbi*); d. *Tarbiyah* dilakukan secara berkesinambungan artinya tahapan-tahapannnya sejalan dengan kehidupan, tidak berhenti pada batas tertentu, terhitung mulai dari buaian sampai liang lahat; e. *Tarbiyah* adalah hal terpenting dalam kehidupan baik secara individu maupun secara keseluruhan.

Sementara Marinda memaknai pendidikan dalam arti sempit dan dalam arti luas. Pendidikan dalam arti sempit adalah: "bimbingan yang diberikan kepada anak-anak sampai ia dewasa". Sedangkan dalam makna luas adalah bimbingan yang diberikan sampai mencapai tujuan hidupya; bagi pendidik Islam, sampai terbentuknya kepribadian muslim.[175]

---

172 Ahmad Tafsir, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1996), 26.

173 Asraf, (1984), 23.

174 Amir, (1990), 21.

175 Marinda, (1964), 31.

Definisi lainnya tentang pendidikan adalah usaha yang disengaja dan terencana untuk membantu perkembangan potensi dan kemampuan anak agar bermanfaat bagi kepentingan hidupnya sebagai seorang individu dan sebagai warga negara/masyarakat, dengan memilih isi (materi), strategi kegiatan, dan teknik penilaian yang sesuai.[176]

Jika dicermati definisi-definisi di atas terlihat adanya penekanan unsur yang berbeda antar definisi. Namun demikian, dari keragaman definisi tersebut ada titik persamaan yang "dianggap" sebagai titik temu. Setidaknya titik temu tersebut diwakili oleh: aspek upaya sadar membantu peserta didik ke arah yang lebih baik dan proses menuju kedewasaan serta memanusiakan manusia. Dengan demikian makna substantif pendidikan adalah suatu kegiatan yang mengandung proses pendewasaan dan pemanusiaan manusia dalam arti sesungguhnya.

Definisi yang beragam juga terjadi dalam upaya merumuskan pengertian pendidikan Islam. Konferensi internasional pendidikan Agama Islam (*First World Conperence on Muslim Education*) yang diselenggarakan oleh Universitas King Abdul Aziz , Jeddah, pada tahun 1977, belum berhasil memberikan rumusan yang jelas tentang definisi pendidikan menurut Islam. Dalam bagian "rekomendasi" konferensi tersebut, para peserta hanya membuat kesimpulan bahwa pengertian pendidikan menurut Islam ialah keseluruhan pengertian yang terkandung istilah *ta'lim*, *tarbiyah*, dan *ta'dib*[177]

Pendapat tersebut sesuai dengan pendapat Langgulung[178] yang menegaskan bahwa dalam bahasa Arab ada beberapa istilah yang biasa dipergunakan di dalam pengertian

176 Subroto, (1983), 11.
177 Tafsir, *Filsafat Pendidikan*..., 28.
178 Langgulung, (2000), 3.

pendidikan yaitu *ta'alim* yang berarti pengajaran, lebih sempit dari pendidikan; *tarbiyah* lebih uas dipergunakan untuk binatang dan tumbuhan; *ta'dib* lebih tepat dipergunakan untuk pendidikan manusia karena dapat meliputi *ta'alim dan tarbiyah*. Pandangan yang berbeda dikemukan oleh al-Nahlawi yang merumuskan pendidikan Islam justru dari kata tarbiyah. Dari segi bahasa, menurutnya, kata *tarbiyah* berasal dari tiga kata, yaitu: *Pertama*, dari kata *raba-yarbu* yang berarti bertambah, bertumbuh seperti yang terdapat dalam al-Qur'an surat al-Rum ayat: 39; *Kedua*, *rabiy-yarba* yang berarti menjadi dasar; *Ketiga*, dari kata *rabba-yarubbu* yang berarti memperbaiki, menguasai urusan, menuntun, menjaga, memelihara.[179] Menurut Iman al-Baidlawi dalam al-Nahlawi, bahwa pada dasarnya *al-Rabb* bermakna *al-Tarbiyah*, yaitu menyampaikan sesuatu sedikit demi sedikit sehingga sempurna.[180]

Definisi Pendidikan Islam yang berbau filsafat intinya menghendaki bahwa pendidikan menurut Islam adalah usaha agar orang mengenal dan mengakui adanya Tuhan dalam kehidupan ini. Definisi ini abstrak dan sulit ditangkap juga sulit dioprasionalisasikan.[181] Definisi lainnya tentang Pendidikan agama Islam ialah bimbingan atau pertolongan secara sadar yang diberikan oleh pendidik kepada peseta didik dalam perkembangan jasmaniah dan rohaniah ke arah kedewasaan dan seterusnya ke arah terbentuknya kepribadian muslim.[182]

Selanjunya, definisi Pendidikan Islam juga dikemukana oleh Soejoeti yang mengatakan bahwa pendidikan Islam ialah pendidikan yang pendirian dan penyelenggaraannya didorong oleh hasrat dan semangat cita-cita untuk mengejawantahkan nilai-nilai Islam yang tercermin dalam kegiatan-kegiatan yang

---

179 Muhammad An-Nahwali. *Pendidikan Islam di Rumah, Sekolah dan Masyarakat* (edisi terjemah: Shihabuddin). (Jakarta: Gema Insani Press, 1995),31-20.

180 *Ibid*, 21.

181 Tafsir, *Filsafat Pendidikan...*, 29.

182 Marimba, (1986), 31.

diselenggarakannya[183]. Sementara menurut, secara mendasar pendidikan Islam adalah pendidikan yang berorientasi pada terbentuknya *Insan kamil*[184].

Secara substantif pandangan Fajar searah dengan pendapat Tafsir yang menegaskan bahwa Pendidikan Agama Islam adalah usaha sadar untuk menyiapkan siswa agar memahami (*knowing*) terampil melaksanakan (*doing*), dan mengamalkan (*being*) agama Islam melalui kegiatan pendidikan.[185] Sebenaranya perbedaan definisi-definisi Pendidikan Islam di atas tidak pada wilayah prinsip sehingga dapat dicari "benang merahnya" untuk menggambarkan substansi Pendidikan Islam. Jika kesempurnaan definisi itu dinilai dari ketercakupan lima 'W' dan satu 'H' (*what*/apa dan untuk apa, *why*/mengapa, *how*/bagaimana, *when*/kapan, *where*/dimana, dan *who*/siapa), maka semua definisi tersebut tidak sempurna. Namun secara umum definisi Pendidikan Islam di atas memuat tujuan sebagai unsur terpentingnya. Bersandar pada nalar ini, definisi Pendidikan Islam dapat dipahami sebagai upaya sadar membantu peserta didik ke arah yang lebih baik dan proses menuju kedewasaan serta terbentuknya *insân kâmil* berdasarkan Al-Qur'an dan Hadits dan dalam semangat pengimplementasikannya dalam kehidupan.

B. Tujuan Pendidikan Agama Islam

Pada tataran ideal program pendidikan hampir sepenuhnya ditentukan oleh rumusan tujuan pendidikan. Mutu pendidikan akan segera terlihat pada rumusan tujuan pendidikan.[186] Tujuan pendidikan dipengaruhi oleh pandangan hidup atau ideologi para perancang pendidikan

183 Naim dan Sauqi, (2008), 32.
184 Fajar, (1998), 3-4.
185 Tafsir (2008), 30.
186 Tafsir, *Filsafat Pendidikan*..., 75-6.

itu. Menurut Ahmad Tafsir, tujuan pendidikan pada dasarnya ditentukan oleh pandangan hidup (*way of life*) orang yang mendesain pendidikan tersebut[187]. Selain oleh pandangan hidup, tujuan pendidikan juga dipengaruhi oleh kebudayaan, dinamika kehidupan sosial, dan zaman saat tujuan pendidikan dirumuskan.[188]

Demikian juga tujuan pendidikan Agama Islam ditentukan oleh Islam sebagai *way of life.* Islam menjadi diterminan bagi tujuan Pendidikan islam. Hal ini terlihat nanti bagaimana para pakar pendidikan Islam merumuskan tujuan-tujuannya bersandar pada Al-Qur'an dan Hadits sebagai sumber utama Islam. Seringkali dalam merumuskan tujuan pendidikan, para pakar berdasar pada asumsi mana yang dijadikan penekanan dalam merumuskan tujuan pendidikan. Sebagian pakar pendidikan menyatakan inti tujuan Pendidikan Agama Islam sebenarnya adalah untuk beribadah kepada Allah *Swt*. Pandangan didasarkan pada Alquran .S. Addzariyat: 56), yang artinya: "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka menyembah-Ku".[189] Rumusan tujuan ini lebih didasarkan pada hakekat diciptakannya jin dan manusia yaitu semata-mata untuk beribah kepada Allah *Swt*. Karenanya, aspek pendekatan dalam beribadah sebagai sebuah penyerahan diri kepada Allah menjadi penekanan utama dalam rumusan tujuan pendidikan.

Marimba berpendapat bahwa: "Tujuan pendidikan Islam adalah terbentuknya kepribadian Muslim yang integratif antara dunia dan akhirat"[190]. Pengertian ini menghendaki bahwa manusia bukan lagi sebagai makhluk yang terbelah antara dunia dan akhirat, melainkan merupakan dzat yang berada dalam dua keadaan sekaligus. Oleh karena itu, ketika

187 *Ibid*,76.
188 Purwanto, (1988), 22.
189 Ayayni, (1980), 153.
190 Marimba, (1986), 39.

manusia hidup di dunia benar-benar dibangun oleh suatu kesadaran akan hari akhirat. Rumusan tujuan pendidikan ini nuansa filosofisnya sangat kuat sehingga sulit menemukan rumusan operasionalnya dalam lapangan kehidupan manusia, tetapi sudah sangat cukup untuk memberikan kerangka dasar tentang tujuan pendidikan Islam.

Al-Abrasyi nampaknya ingin mengantarkan tujuan pendidikan agama Islam pada sebuah pengertian yang lebih operasional, yakni: 'Menghendaki terbentukanya manusia yang berakhlak mulia'. Dengan ditetapkannya akhlak mulia sebagi tujuan dari pendidikan Islam, maka produk akhir dari pendidikan Islam dapat dipahami secara lebih jelas, manusia yang berakhlak mulia dan menjunjung tinggi nilai-nilai ilahiyah dalam kehidupan sehari-hari[191].

Pendidikan yang mengutamakan akhlak senantiasa membekali manusia dengan kekuatan yang bersumber dari Allah *Swt*., kepercayaan diri yang bersumber pada iman kepada Allah, harapan masa depan yang bersumber pada pertolongan Allah dan pahala surga, serta kesadaran dan cahaya yang bersumber pada cayaha Allah *Swt*.[192]

Akhlak mulia ditetapkan sebagai tujuan Pendidikan Islam merujuk pada misi Rasulullah *Saw*. yakni menyempurnakan akhlak sebagaimana hadits Nabi yang diriwayatkan oleh Ibnu Sa'ad dan Abu Hurairah yang berbunyi: *"Innama buitstu li utammima makarimal akhlak"* (sesungguhnya aku diutus untuk menyempurnakan akhlak).

Sedangkan Marsi berpendapat bahwa tujuan pendidikan Agama Islam untuk membangun manusia yang taat beribadah dengan kepasrahan menerima perintah Allah *Swt*. dan Rasulnya kemudian diikuti dengan kualitas amaliyah yang baik. Itulah

191 Al-Abrasyi, (1979) 15.
192 An-Nahwali, *Pendidikan Islam...,* 168.

tujuan besar pendidikan agama Islam, yakni terbentuknya manusia yang sempurna.[193] Sebagaimana firman Allah Q.S. Al-Isra' 7 yang artinya: "Dan sesungguhnya telah kami muliakan anak-anak Adam, Kami angkut mereka di daratan dan di lautan, kami beri mereka rizki dari yang baik-baik, dan Kami lebihkan mereka dengan kelebihan yang sempurna atas kebanyakan makhluk yang telah Kami ciptakan".[194]

Bila merujuk kepada pengertian yang disampaikan Yusuf tujuan akhir pendidikan agama Islam adalah menjadikan *insân kâmil*[195]. Menurut Penulis, pengertian *insân kâmil* sama halnya dengan manusia yang sempurna seperti yang disampaikan oleh Marimba di atas. Sekalipun tidak ada manusia yang sempurna, tetapi manusia harus berusaha menjadi manusia yang sempurna atau *insân kâmil*, yakni manusia yang mampu menyatupadukan antara tugas ibadah dan peran khalifah.

Jika ditelaah semua tujuan Pendidikan Islam di atas, dapat ditegaskan bahwa hakekat tujuan PAI adalah perpaduan semua rumusan tujuan PAI di atas ditambah dengan misi Islam sebagai *rahmat* (Q.S., 21: 107). Jadi, Tujuan PAI bukan hanya membentuk individu yang *'âbid'* dalam arti ritual-eskatologis dan berkepribadian luhur, tetapi keberadaan dirinya juga menjadi *rahmat* (agen kesejahteraan dan perdamaian) bagi kehidupan dengan kapasitas kemanusiaan yang dimiliki.

Dengan demikian, tujuan Pendidikan Islam mengandung unsur-unsur: (1) *ta'abbud*, beribadah dalam arti yang luas, yakni ritual dan sosial (Q.S. Addzariyat: 56); (2) membentuk kepribadian luhur dan *self consep positive* (Hadits Nabi.. *li makârimal akhlâq*); (3) membentuk seseorang sebagai *rahmat* bagi kehidupan melalui skill yang dimiliki (Q.S. Al-Ambiya', 21: 207).

193 Marsi, (1977), 18.
194 Depag RI, *Al- Qur'an dan terjemahannya*, (1997), 435.
195 Yusuf, (2002), 2.

C. Materi Pendidikan agama Islam

Materi atau bahan ajar merupakan salah satu komponen penting yang menentukan tercapainya tujuan pendidikan. Karenannya, materi pendidikan seyogyanya mencerminkan tujuan pendidikan. Materi Pendidikan Agama Islam sudah semestinya linier dengan tujuan pendidikan yang digariskan. Namun, perlu digarisbawahi, tujuan Pendidikan Islam sangat luas, melampaui ruang dan waktu sampai kehidupan di akhirat. Tentu, tidak mudah mendesain materi pendidikan yang menentukan bagi tercapainya tujuan seluas itu. Di samping itu, Al-Qur'an sebagai sandaran utamanya merupakan lautan informasi yang tidak bertepi (Q.S. al-Kahfi, 18: 109). Belum lagi keanekaragaman pemahaman tentang Al-Qur'an sebagai sumber normatif bagi umat Islam.

Kondisi ini menuntut adanya rumusan materi pendidikan Islam yang berpijak pada prinsip-prinsip dasar agama (baca Islam), kemanusiaan, dinamika sosial, ekomoni, politik, dan sistem ekologi (*eco-system*) terkini dan akan datang. Terkait dengan prinsip kemanusiaan, perlu diperhatikan bahwa kondisi psikologis pada setiap tahap perkembangan individu berbeda dan masing-masing tahapan perkembangan memiliki karakteristik tersendiri.[196] Materi pendidikan Islam diberikan sesuai dengan tingkat kebutuhan pada setiap tahap perkembangan individu. Hal ini didasarkan pada kaidah ushul fikih *"taqdīm al-aham ala al-muhim"* (dahulukan yang lebih penting daripada yang penting).

Tidak semua pakar pendidikan Islam memiliki pemikiran yang sama tentang formulasi materi PAI. Tafsir misalnya, membuat formulasi materi Pendidikan Agama Islam dengan cara mengelompokkannya berdasarkan peristiwa turunnya Al-Qur'an yang terbagi menjadi dua periode, yakni periode

196 Knox, (1977), 81.

Mekah dan Madinah. Pokok-pokok ajaran pada periode Mekah berkenaan dengan keimanan, shalat, dan akhlak. Periode kedua di Madinah, ajarannya bukan saja masalah keimanan, tetapi mencakup muamalah sosial. Pengelompokan materi pendidikan Nabi di Madinah terdiri atas membaca Al-Qur'an, keimanan/rukun iman, ibadah/rukun Islam, akhlak, dasar ekonomi, dasar politik, olahraga, kesehatan, dan baca-tulis. Tafsir menambahkan adanya tiga kelompok bahan ajar yang tercakup dalam kurikulum Pendidikan Islam, yakni pendidikan untuk kesehatan jasmani agar sehat dan kuat, kecerdasan otak, seperti logika sains dan pendidikan hati untuk menguatkan keimanan.[197]

Uraian yang lebih luas tentang materi Pendidikan Islam dikemukakan oleh al-Hijaz yang menjelaskan cakupan materi Pendidikan Islam terdiri dari dari : a) *Tarbiyah imaniyah*. Intinya praktik ajaran tauhid dalam kehidupan; b) *Tarbiyah ruhiyah*. Intinya keseimbangan dua unsur yang berbeda (ruhani-jasmani, dunia-akhirat) dan memahami hakekat kehidupan; c) *Tarbiyah fikriyah*. Intinya melatih kemampuan berpikir sebagai jalan meningkatkan kualitas ketaqwaan; d) *Tarbiyah luthfiya*. Intinya melatih mengelola dinamika jiwa; e) *Tarbiyah khuluqiyah*. Intinya mendidik seseorang memiliki *akhlaq karimah*, baik psikis, fisik, maupun sosial; f) *Tarbiyah ijma'iyah*. Intinya mendidik seseorang agar memikili *sense of crisis*, empati dan kepedulian sosial; g) *Tarbiyah badaniyah*. Intinya melatih seseorang agar mampu menjaga vitalitas tubuh tetap prima melalui pola makan dan pola hidup.[198]

Tentu, selain dua formulasi materi di atas masih banyak formulasi lainnya lagi. Namun, secara umum semua formulasi materi Pendidikan Agama Islam mencakup akidah/keimanan, syari'ah/ibadah/akhlak/ihsan, muamalah, peradaban Islam

197 Tafsir, (1992) 59.
198 al-Hijaz, (2002), 105.

dulu dan terkini. Materi-materi tersebut disajikan dalam perspektif Al-Qur'an dan Hadits Nabi.

D. Metode Pendidikan Agama Islam

Metode juga merupakan satu di antara delapan komponen determinan lainnya bagi terwujudnya kualitas pembelajaran. Tentu penggunaan metode berkelindan dengan materi pendidikan yang disajikan. Menurut An-Nahwali metode Pendidikan Islam sangat efektif dalam membina kepribadian peserta didik dan memotivasi mereka untuk menjadi bagian penting dalam membumikan nilai Islam. Di antara moteode Pendidikan Islam yang dimaksud adalah: a) dialog Qur'ani dan Nabawi; b) kisah-kisah Qur'ani dan Nabawi; c) Perumpamaan Qur'ani dan Nabawi; d) Keteladanan; e) Aplikasi dan pengalaman; f) Ibrah dan Nasehat; dan g) *Targhib* dan *Tarhib*.[199]

E. Media Pendidikan Agama Islam

Kata media berasal dari bahasa latin *medius* yang secara harfiyah berarti tengah, perantara atau pengantar. Dalam bahasa Arab, media adalah perantara (*wasâil*) atau pengantar pesan dari pengirim kepada penerima pesan. Dalam pengertian yang lebih luas, media dapat berupa manusia, materi atau kejadian yang membangun kondisi sehingga peserta didik mampu memperoleh pengetahuan, keterampilan atau sikap.[200] Dalam pengertian ini, guru, buku, dan lingkungan sekolah adalah media. Secara lebih khusus pengertian media dalam proses belajar mengajar cenderung diartikan sebagai alat-alat grafis, photo grafis atau elektronis untuk menangkap, memproses, dan menyusun kembali informasi visual dan verbal.

---

199 An-Nahwali, *Pendidikan Islam...*, 204-307.

200 V.G. Gerlach, & Ely,D.P., *Teaching and Media, A systematic Approach*, (Englewood. Cliff: Prestice-Hall inc., 1971).

Ciri-ciri umum dari media pendidikan antara lain; (1) media pendidikan memiliki pengertian fisik yang dewasa ini dikenal dengan *hardware* (perangkat keras), yaitu suatu benda yang dapat dilihat, didengar, atau diraba dengan pancaindera; (2) berarti non-fisik yang dikenal dengan *software* (perangkat lunak), yaitu kandungan pesan yang terdapat dalam *hardware* yang merupakan isi yang ingin disampaikan kepada peserta didik; (3) alat tersebut digunakan dalam rangka komunikasi dan interaksi antara guru dan peserta didik dalam proses pembelajaran; (4) dapat digunakan secara massal (seperti radio, televisi), kelompok besar dan kelompok kecil (misalnya film, slide, video, OHP) atau perorangan (misalnya: modul, komputer, radio, tape/kaset, *video recorder*); (5) sikap, perbuatan, organisasi, strategi, dan manajemen yang berhubungan dengan penerapan suatu ilmu (Arsyad, 2003: 6). Semua jenis media tersebut berfungsi atensi, afeksi, dan kognisi.[201]

F. Evaluasi Pendidikan Agama Islam

Sebelum membahas evaluasi lebih jauh, perlu dipahami terlebih dahulu istilah lain yang lekat dengan "evaluasi", yaitu pengukuran (*measure-ment*) dan penilaian (*assesment*).

Evaluasi berasal dari bahasa Inggris *"evaluation"*. istilah penilaian merupakan kata benda dari kata nilai. Pengertian pengukuran mengacu pada kegiatan membandingkan segala hal dengan satuan ukuran tertentu, sehingga sifatnya menjadi kuantitatif.[202]

Menurut Bloom, *"Evaluation as we see it, is the systematic collection of evidance to determine whether in fact certain changer are taking place in the learner as well as to determine the amount*

201 W. Levie & Lentz D, (1982).

202 Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*, (Jakarta: Renika Cipta, 2006), 1.

or degree of change in individual student". Maksudnya, evaluasi sebagaimana kita lihat, adalah pengumpulan kenyataan secara sistematis untuk menetapkan apakah dalam kenyataannya terjadi perubahan dalam diri peserta didik dan menetapkan sejauh mana tingkat perubahan dalam pribadi peserta didik.[203]

Evaluasi memiliki bermacam-macam konotasi, sebagian orang menganggap bahwa evaluasi sama dengan "tes atau pemberian nilai". Pemberian nilai memang bagian dari evaluasi, namun lingkup evaluasi pembelajaran berarti suatu penilaian terhadap murid, guru, kegiatan belajar mengajar atau kurikulum. Sekalipun demikian, evaluasi dikatakan relatif bagus apabila mampu memberikan evaluasi terhadap proses dan hasil belajar siswa.[204]

1. Tujuan dan Fungsi Evaluasi

Evaluasi pendidikan bertujuan untuk melihat apakah usaha yang dilakukan melalui pengajaran sudah mencapai tujuan. Sesuai dengan tujuannya, evaluasi memiliki fungsi: selektif, diasnostik, penempatan dan pengukuran keberhasilan.[205]

Evaluasi tehadap proses dan hasil belajar siswa, meliputi tiga hal. *Pertama*, keluaran berupa prestasi belajar yang dicapai siswa sesuai dengan tujuan intruksional yang diterapkan. *Kedua*, efek berupa perubahan tingkah laku dalam tingkatan yang lebih tinggi sebagai akibat adanya perlakuan belajar. *Ketiga*, dampak merupakan pengaruh suatu kurikulum pada perkembangan lembaga pendidikan itu sendiri, ilmu pengetahuan, dan masyarakat.

Evaluasi bukanlah tahap akhir dalam pendidikan,

---

203 Benjamin S Bloom. Et. al., *Taxonomy of Education Objective Book 2 Affective Domain*, (New York: David Mckay Company. Inc., 1971).

204 Nurgiantoro, (1988). 187.

205 Daryanto. *Evaluasi Pendidikan*.(Jakarta: Renika cipta, 2005), 7.

melainkan proses yang terus berjalan sejak perencanaan pembelajaran. Evaluasi proses merupakan suatu strategi untuk melihat bagaimana perencanaan dapat dilaksanakan atau tidak. Jika tidak dapat dilaksanakan dengan baik, maka segera dilakukan perubahan sesuai dengan kebutuhan. Sedangkan evaluasi produk untuk melihat hasil akhir yang dicapai dalam suatu proses pendidikan. Namun, perlu diingat bahwa ketercapaian produk yang terlihat dari kemampuan hasil belajar tidak hanya diukur dari aspek kognitif melainkan terintegrasi dengan aspek afektif dan psikomotorik dengan proporsi yang tepat.

2. Teknik-teknik Evaluasi

Ada beberapa teknik evaluasi dalam pendidikan. Di antara teknik-teknik tersebut diurai oleh Daryanto sebagai berikut.[206]

a). Measurement Model

Model ini sangat menitik-beratkan pada peranan kegiatan pengukuran di dalam melaksanakan proses evaluasi. Pengukuran dipandang sebagai suatu kegiatan yang ilmiah dan dapat diterapkan dalam berbagai bidang persoalan termasuk bidang pendidikan.

Ruang lingkup evaluasi model ini adalah tingkah laku, terutama tingkah laku siswa. Aspek tingkah laku siswa yang dinilai mencakup kemampuan hasil belajar, kemampuan pembawaan (integrensi, bakat), minat, sikap, dan juga aspek-aspek kepribadian siswa.

Menurut model ini, program pengukuran hasil belajar yang dilaksanakan dengan baik akan dapat memenuhi kebutuhan berbagai pihak yang berkepentingan dalam pengelolaan proses pendidikan, yakni para pengawas, kepala

206 *Ibid*. Hal. 27

sekolah, guru, pembimbing dan orang tua peserta didik. Dapat ditegaskan model ini bersifat kognitivistik.

b). Congruence Model

Congruence Model dipandang sebagai reaksi terhadap *measurement model*. Model ini menggambarkan pendidikan ini sebagai suatu proses yang di dalamnya terdapat tiga hal yang mesti dibedakan, yaitu: tujuan pendidikan, pengalaman belajar, dan penilaian terhadap hasil belajar. Model ini dimaksudkan untuk memeriksa persesuaian (congruence) antara tujuan dan hasil belajar. Karenanya yang dijadikan objek evaluasi adalah tingkah laku siswa. Secara lebih khusus, yang dinilai adalah perubahan tingkah laku yang diinginkan (*intended behavior*) yang diperlihatkan oleh peserta didik pada akhir kegiatan pendidikan.

c). Educational System Evaluation Model

Model ini dapat dikatakan juga sebagai reaksi terhadap *congruence model*. Ruang lingkupnya jauh lebih luas daripada dua model di atas. Model ini bersandar pada pandangan bahwa keberhasilan dari suatu sistem pendidikan dipengaruhi oleh berbagai faktor, karakteristik anak didik, lingkungan sekitarnya, tujuan, sistem, dan peralatan yang dipakai, serta prosedur dan mekanisme pelaksanaan sistem yang ada.

d). Iluminative Model

Berbeda dengan dua model yang disebut pertama, model ini lebih menekankan pada evaluasi kualitatif dan terbuka. Sistem pendidikan tidak dinilai sebagai sesuatu yang terpisah melainkan dalam hubungan dengan suatu *learning milieu*. Karenanya, evaluasi yang dilakukan untuk mengetahui tingkat kualitas proses dan keberhasilan pendidikan dengan mengikutsertakan lingkungan belajar sebagai bagian dari objek evaluasi.

BAB V

MULTIKULTURALISME DAN NILAI TOLERANSI

A. Konsep Multikulralisme

Harus digarisbawahi bahwa multikulturalisme merupakan istilah *interpretable* dan multi-dimensional.[207] Untuk mamahami isinya perlu dilacak etimologi kata itu secara leksikografi. Multi-cultural berasal dari bahasa Latin, yaitu dari kata *"multus"* (-i), yang berarti banyak, beragam, dan dari kata *"cultura"*, yang berarti kebudayaan (*cultura* ini sessungguhnya sebuah kata derivatif juga yaitu dari kata *colo, coloi, coltom*, dan erat terkait dengan hal tanah, bercocok tanam sehingga dari sana muncul kata seperti *agri-cultura*). Berdasarkan etimologi itu, maka kata "multikultural" menunjuk pada realitas bahwa di tengah satu konteks masyarakat terdapat banyak (multi) budaya (kultur), ada banyak manusia pemakai, pendukung, penghayat budaya, yang membuat budaya hidup, dinamis, dan berkembang.[208] Berdasarkan arti etimologi ini beberapa pakar mendefinisikan multikulturaslisme sebagai suatu realitas sosial dimana kelompok-kelompok masyarakat dari berbagai macam budaya yang menetap bersama suka maupun

207 Nurdin, (2007), 82.

208 Fransiskus Borgias M., "Urgensi Pembelajaran Multikultural", dalam *Prof. Dr. Mgr. N.J.C. Geise,* OFM Juragan Visioner, (Yogyakarta: Kanisius, 2006), 171.

tidak suka di sebuah negara. Pandangan ini merujuk kepada terma multikulturalisme dalam arti demografi empiris dan fakta sosiologis. Namun, sebagian yang lain memandang multikulturalisme sebagai sebuah ideologi tentang tatanan kehidupan sosial yang berbasis pada prinsip-prinsip kehidupan yang universal. Pemahaman yang kedua ini merujuk kepada terma ideologis dan konsep normatif tentang *way of life* atau bagaimana masyarakat harus diatur.[209]

Dalampemahamankelompokyangkeduainimasihterjadi silang pendapat dalam mendefinisikan multikulturalisme. Hal ini tampak jelas dalam beberapa pandangan mereka yang terekam di bawah ini.

Menurut Ronald Takaki dalam Trotman,[210] *"multiculturalism in subjective terms* as *a reference point for examining history. "Where am I?" he implicitly asks"*. Takaki menekankan multikulturalisme sebagai hal penting yang dirujuk untuk menyelidiki sejarah dan menyadari lingkungan sosial-budaya dimana seseorang hidup. Secara implisit Takaki menempatkan kesadaraan individu terhadap kondisi sosio-budaya yang ada dalam masyarakat menjadi nilai inti dalam multikulturalisme.

Sementara Azra[211] secara sederhana memahami mulitikulturalisme sebagai sebuah pengakuan bahwa negara atau masyarakat adalah beragam atau majemuk. Dalam kesempatan yang berbeda Azra menyebutnya sebagai "kepercayaan" kepada normalitas dan penerimaan keberagaman. Pandangan Azra ini menegaskan bahwa pengakuan dan penerimaan terhadap keberagaman sebagai substansi dari multikulturalisme.

209 Nurdin, (2007), 82.
210 Trotman, (Edit, 2002), 11.
211 Zakiyuddin Baidhawy,(2007), VII.

Penjelasan yang hampir sama juga dikemukakan oleh Lähdesmäki, yang menyatakan *"the concept of multiculturalism is often understood as a cultural condition in which several distinguished cultural collectivises exist side-by-side, but not as merged to each other"*. Lähdesmäki menggarisbawahi multikulturalisme sebagai suatu keadaan budaya di mana semua budaya yang ada dapat eksis secara berdampingan tanpa harus mencampurbaurkan satu budaya dengan budaya lainnya.[212]

Sejalan dengan Naim dan Sauqi, Duvieusart, Caroline and Déry menjelaskan bahwa: *"theories of multiculturalism are founded on the idea that 'policies of recognising and accommodating ethnic diversity can expand human freedom, strengthen human rights, diminish ethnic and racial hierarchies, and deepen democracy"*.[213]

Maksudnya bahwa multikulturalisme merupakan ide bahwa politik pengakuan dan akomodasi dapat memperluas kebebasan manusia, memperkuat HAM, mengurangi hirarki ras dan etnik, serta memperdalam demokrasi.

Ada ahli yang mendefinisikan multikulturalisme sebagai pola pikir yang menuntut kesediaan untuk menerima kehadiran kelompok dan sistem nilai dalam kehidupan bersama tanpa memperdulikan perbedaan budaya, stratifikasi sosial, gender, dan agama.[214] Selain itu ada yang menyebut multikulturalisme sebagai prinsip yang menghendaki semua orang menerima perbedaan, terbuka terhadap perubahan, menghendaki kesetaraan, mampu mengenali diri yang sesungguhnya dalam hubungannya dengan 'keasingan' orang lain; prinsip ini harus menjadi kebijakan dalam mengambil setiap tindakan.[215]

212 Wilson, (2010), 5.
213 *Ibid*,16.
214 Al Mukhtar, (2004), 6.
215 Watson, (2000), 110.

Merujuk pada berbagai pengertian tentang multikulturalisme yang dikemukakan di atas, dapat dibuat rumusan yang bersifat longgar tentang pemahaman multikulturalisme dengan kriteria sebagai berikut: 1) multikulturalisme dapat disebut sebuah realitas kehidupan yang majemuk dan juga dapat disebut sebuah konsep, pemikiran, dan ideologi postmodern; 2) memuat prinsip-prinsip dasar kehidupan yang bersifat universal, seperti keadilan *(justice*), persamaan (*equality*), dan kebebasan (*freedom*); 3) mendorong lahirnya perilaku dan kebajikan politik yang humanistik, seperti pengakuan, penerimaan, penghormatan, dan toleransi terhadap semua perbedaan sebagai yang niscaya; 4) tidak terjadi proses percampuradukan budaya, justru keberadaan budaya-budaya lokal didorong tetap eksis dan terjaga keasliannya; dan 5) bertujuan memperteguh manusia sebagai makhluk yang otonom, memperkuat HAM, dan memperdalam demokrasi sebagai prasyarat mewujudkan kehidupan yang damai dan sejahtera.

Multikulturalisme bersifat dinamis. Hughes and Takaki mengatakan *"multiculturalism is a dynamic concept that can energize the individual into searching for an authentic depiction of self and group life"*.[216]

Hal yang sama juga dikemukakan oleh Watson[217] bahwa dalam memahami makna multikulturalisme, budaya (*culture*) dipandang sebagai proses yang dinamis dari adaptasi manusia dalam perjalanan sejarahnya yang merupakan kondisi untuk mempertahankan kehidupan melalui keterlibatan secara simpatik terhadap cara-cara baru dalam memahami dunia dan meresponnya. Atas dasar pandangan ini, *United Nation Development Programe* atau UNDP mengemukakan bahwa prinsip dasar dalam pandangan multikulturalisme adalah *"cultural liberty"*.[218]

---

216 Trotman, (Edit, 2002), 11) .
217 Watson, (2000), 110).
218 UNDP, (2004), 13.

Menurut UNDP ada tiga alasan mengapa *cultural liberty* menjadi perhatian penting: 1) *Cultural Liberty* adalah aspek penting dalam kebebasan manusia, yang merupakan kapabilitas sentral bagi kehidupan manusia untuk hidup berdasarkan kesempatan untuk memilih pilihan-pilihan yang dimiliki; 2) selama pembicaran budaya dalam kerangka pembangunan kurang terfokus pada *cultural liberty*, tetapi lebih terarah pada pengakuan konservatisme budaya (*cultural corservatism*); dan 3) *cultural liberty* tidak hanya bermanfaat dalam konteks budaya, tetapi juga menentukan keberhasilan atau kegagalan aspek-aspek politik, sosial, dan ekonomi. Karena itu penyangkalan terhadap *cultural liberty* dapat menyebabkan keruntuhan dan kemunduran kehidupan manusia.

Dua pandangan berbeda tentang multikulturalisme: pandangan kritis dan pandangan konservatif.[219] Pandangan kritis di antaranya tampak dalam perspektif filsafat Charles Taylor tentang multikulturalisme yang dikenal dengan *politics of recognition*.[220] Pandangan ini menegaskan bahwa multikulturalisme bukan sekedar menciptakan makna perbedaan tetapi mengenali perbedaan itu sebagai hasil dari keterikatan bersama terhadap pentingnya budaya dan pengakuan terhadap kesederajatan semua budaya. Dalam pandangan ktiris multikultural berarti perjuangan dalam konteks politik dengan diskusi terbuka dan bebas untuk saling mengenal identitas kelompok satu sama lainnya.

Alasan rasional Taylor menempatkan *recognition* sebagai ruh bagi multikulturalisme adalah wujud pengakuan begitu berpengaruh dalam pembentukan identitas individu atau kelompok, sebagaimana dikemukakannya bahwa:

> *…our identity is partly shaped by recognition or its absence, often by the misrecognition of others, and so a person or group of*

219 Thufail, (2004), 76.
220 Dikemukakan oleh Watson, (2000, 2) dan Thufail, (2004, 77).

people can suffer real damage, real distortion, if the people or society around them mirror back to them a confining or demeaning or contemptible picture of themselves.[221]

Begitu signifikan peran pengakuan bagi pembentukan identtitas seseorang, sehingga Taylor menegaskan *"Due recognition is not just a courtesy we owe people. It is a vital human need"*.[222]

Menyambung pandangan Taylor di atas, Sobary menjelaskan bahwa *politics recognition* adalah dimensi psikologis dalam politik yang dibutuhkan dalam masyarakat kultural tanpa membedakan etnik, ras, nasionalitas atau agama. Setiap orang butuh untuk dikenal sebagai manusia, dan sebagai anggota masyarakat, dan sebagai warga negara yang memiliki hak politik yang diperlakukan secara adil dan sama untuk semua orang.[223] Menurut Taylor *recognition* yang dimaksud bukan sebuah pemberian, tetapi diperoleh melalui usaha keras yang dilakukan oleh setiap individu atau kelompok *"We define our identity always in dialogue with, sometimes in struggle against, the things our significant others want to see in us"*.[224] Oleh karena itu, keberadaan masyarakat multikultural dalam pandangan kritis diukur dari keragaman yang muncul dalam perjuangan politik tersebut.[225] Pandangan kritis yang dikemukakan di atas berbeda dengan pandangan konservatif sebagaimana tercermin antara lain dalam gagasan Will Kymlicka tentang multikulturalisme.[226] Menurut sudut pandang ini, multikulturalisme berangkat dari pemikiran bahwa budaya adalah landasan dasar bagi masyarakat multikultural. Kymlicka membatasi bahwa

---

221 Shelley E. Taylor, *Psikologi Sosial Edisi ke Dua Belas*, diterjemahkan oleh Tri Wibowo, (Jakarta: Kencana,1994), 25.

222 Taylor, *Psikologi Sosial...*, 26.

223 Sobary, (2003), 28.

224 Taylor, *Psikologi Sosial...*, 33-34.

225 Sobary, (2003), 28.

226 Will Kymlicka, *Kewargaan Multikultural.* (Jakarta: PL3ES, 2002), 13-20.

kebudayaan yang menjadi pusat perhatian multikulturalisme ini adalah kebudayaan kemasyarakatan, yakni kebudayan yang memberikan kepada anggotanya berbagai cara hidup penuh arti dalam segala kegiatan manusia, termasuk kehidupan sosial, pendidikan, agama, hiburan, dan ekonomi yang mencakup bidang politik dan pribadi. Kebudayaan yang dimaksud bersinggungan dengan kebangsaan dan etnis.[227]

Dalam konteks multikulturalisme ini, sistem politik dinilai ideal bila menyediakan kesempatan yang sama bagi setiap kelompok budaya (baca setiap etnis dan setiap bangsa) untuk mengekspresikan identitas dan aspirasinya. Oleh karena itu menurut Kymlicka dibutuhkan kebijakan spesifik untuk mengakomodasi perbedaan-perbedaan kebangsaan dan etnik yang sekurang-kurangnya terlihat dalam tiga bentuk hak spesifik kelompok: 1) hak atas pemerintahan sendiri. Satu mekanisme yang mengakui tuntutan akan pemerintahan tersendiri adalah federalisme, yang membagi-bagi kekuasaan antara pemerintahan pusat dan sub unit regional; 2) hak polietnis. Langkah-langkah yang dilakukan adalah meniadakan diskriminasi dan prasangka, bahkan penyediaan dana publik dan agak kontroversial adalah pengecualian dari undang-undang dan peraturan yang merugikan mereka; 3) hak perwakilan khusus. Hak ini dapat diperoleh oleh kelompok minoritas melalui reformasi partai politik yang lebih bersifat inklusif dan terbuka bagi perempuan, minoritas etnis, dan kaum miskin. Langkah lain yang dapat dilakukan adalah menerapkan bentuk perwakilan yang proporsional.[228]

Dalam perspektif filsafat, keberadaan multikulturalisme dapat dipandang sebagai perkembangan lebih lanjut dari politik liberal. Sebagaimana dikemukakan oleh Charles Taylor bahwa multikulturalisme sebagai keharusan moral

227 *Ibid*,113.
228 *Ibid*, 39.

yang merupakan cabang dari teori politik liberal.[229]

Bagi para pakar multikulturalisme (termasuk Charles Taylor), kebenaran atau objektivitas filosofis termasuk nilai tradisi Barat bukan merupakan kebenaran mutlak, tetapi objektivitas mencari kesesuaian di antara intersubjetivitas (sekian banyak subjektivitas). Nilai tradisi hanya satu dari pilihan-pilihan untuk menjelaskan tentang diri kita. Bagi kelompok ini, setiap orang harus membebaskan diri dari cara pandang yang melihat bahwa landasan kebenaran adalah hanyalah semata-mata berdasarkan komitmen terhadap "*truth and reality*".

Di samping itu, multikulturalisme dalam pandangan Taylor adalah perluasan logis dari politik menghormati kesetaraan (*politics of equal respect*) dan politik pengakuan (*politics of recognition*).[230] Menurut Taylor "menghargai" dan "mengakui" keberadaan budaya lain bukan berarti mengatakan semua nilai budaya sama benar. Jika semua budaya sama benar maka tidak perlu ada *politics of equal respect* and *politics of recognition*".[231]

Selain Taytor, Favell dan Moodod juga menganggap Multikulturalisme sebagai perkembangan lanjut dari teori politik liberal. Mereka mengurai multikulturalisme dari empat sisi yang bersifat problematik.[232]

Pertama, berangkat dari legacy Rawlsian yang terbentang dalam gagasannya tentang *a theory of justice* hingga *the political liberalism*. Dalam kerangka berpikir Rawls tersirat mengenai problem mengenai pluralisme, yakni adanya pertanyaan tentang bagaimana individu-individu dari berbagai keyakinan dapat diarahkan untuk mempercayai konsep keadilan dalam

229 Charles Taylor (http//www.bu.edu/wcp/2005)
230 Taylor, (1994), 36.
231 *Ibid,* 57.
232 Favell dan Moodod, (2003), 484-495.

kekuasaan yang konstitusional. Solusi dilema ini terletak pada rekonsiliasi politik dari berbagai pandangan yang saling bertentangan untuk menemukan suatu konsensus dari prinsip bersama, yang diketahui secara publik untuk dijadikan kerangka kerja pembuatan keputusan politik.

Kedua, berkenaan dengan perdebatan antara liberal dan komunitarian. Di satu sisi, kelompok yang menyatakan bahwa pilihan-pilihan dan otonomi individu sebagai puncak dari teori liberal, sedangkan di pihak lain adalah kelompok yang meyakini sosialisasi komunal dalam budaya yang berakar secara historis merupakan pra kondisi yang penting bagi individualisme. Dari sini ketegangan terjadi antara kelompok yang mempertahankan nilai-nilai liberal Barat dan kelompok yang mempertahankan nilai-nilai tradisi *non western*, kelompok minoritas dan migran. Pola ini tampak dalam karya kymlicka yang mencoba menerapkan prinsip-prinsip liberal dalam masalah-masalah minoritas.

Ketiga, yang dapat dijadikan referensi untuk memahami multikulturalisme adalah ketegangan antara liberal dan politik liberal. Dilema ini berkisar antara *mainstream* liberal yang bekerja dalam tatanan komunitariannya (*democratic liberal arrangemen*) dan kelompok yang menolak terutama yang menyangkut tentang *ethno-centrim* dari nilai-nilai tradisi liberal serta mengajukan gagasan dialog *cross curtural*. kelompok ini mengajukan tentang konsepsi kesederajatan yang menggabungkan satu kelompok perbedaan – menolak konformitas dengan budaya dominan.

Keempat, yang menjadi lahan diskusi multikulturalisme adalah kritik kontekstualis. Kelompok ini berasal dari post positivisme yang terlibat secara konstruktif dalam aspek-aspek metodologis. Penekanan pemikiran mereka terletak dalam gagasan tentang perlunya pendekatan-pendekatan komparatif empirik sebelum menarik generalisasi. Dalam pemahaman ini

bukan pencarian hakekat liberalisme yang diutamakan, tetapi penemuan kemiripan dari anggota-anggota yang tergabung dalam liberalisme, dan perbedaan yang terjadi secara historis sepanjang perkembangan liberalisme. Dalam hal ini makna dan konteks adalah unsur yang mesti ada dalam kerja filosofis.

Tokoh lain yang memiliki peran vital yang menggemakan multikulturalisme adalah John Rawls melalui *Theory of Justice*-nya. Rawls[233] menempatkan konsep "keadilan" sebagai mekanisme pemecahan dilema dalam masyarakat liberal yang terdiri dari latar belakang dan keyakinan. Keadilan yang dimaksud adalah sebagai *fairness* yang berpijak pada dua prinsip utama, yaitu: *Pertama*, setiap orang mempunyai hak yang sama atas kebebasan dasar yang paling luas, seluas kebebasan yang sama bagi semua orang; *Kedua*, ketimpangan sosial dan ekonomi mesti diatur sedemikian rupa sehingga (a) dapat memberi keuntungan bagi semua orang, dan (b) semua posisi dan jabatan terbuka untuk semua orang. Dikatakannya, prinsip-prinsip tersebut terutama menerapkan struktur dasar masyarakat. Mereka akan mengatur penerapan hak dan kewajiban dan mengatur distribusi keuntungan sosial dan ekonomi.

Konsep substantif multikulturalisme juga dikemukan oleh Jean Jacques Rousseau dan Immanuel Kant.[234] Rousseau mengatakan bahwa *"man is born free, and yet we see him everywhere in chains"*.[235] Dalam pernyataan Rousseau tersebut ditegaskan bahwa kebebasan menjadi hak milik mutlak setiap orang, namun sayang yang terjadi justru sebaliknya, kebebasan tidak mudah didapatkan. Untuk mewujudkan kebebasan yang dimaksud diperlukan tatanan sosial yang dilahirkan melalui kerelaan individu untuk membatasi haknya

---

233 John Rawls,*Teori Keadilan* (edisi terjemahan), (Yogyakarta: Pustaka Pelajar,2006), 72-73.

234 Tilaar, (2004, 80.

235 Somarville and Snatooni, (1963), 205.

sebagai basis kehidupan yang harmoni, menempatkan sikap saling menghormati sebagai sesuatu yang niscaya dalam kehidupan sosial dimana setiap individu memiliki pilihan hidup yang berbeda. Senada dengan Rousseau, Kant dengan konsep "otonom"-nya, menegaskan bahwa manusia memiliki hak mutlak untuk menentukan pilihan hidupnya tanpa ada tekanan sama sekali dari pihak luar.

Merujuk pada pandangan-pandangan liberal di atas, terlihat jelas bahwa nilai-nilai multikulturalisme terwujud dalam bentuk kebebasan dan otonomi individu, toleransi, saling menghormati, taat pada hukum, konsesus bersama tentang keadilan.

Bisa jadi multikulturalisme bukan perkembangan lebih lanjut dari liberalisme, tetapi lebih sebagai teori alternatif atau antitesa terhadap liberalisme. Sebab secara substantif, nilai yang terdapat pada ideologi tersebut sudah membumi di timur (baca Islam) yang notabene memiliki akar budaya yang berbeda dengan dunia barat. Nilai-nilai tersebut dijadikan dasar oleh nabi Muhammad dalam membangun masyarakat politik Madinah. Oleh banyak pemikir Muslim, tatanan kehidupan multikulturalisme didesain berbasis pada spirit moral Al-Qur'an.

Selanjutnya**,** dalam praktiknya multikulturalisme berwajah banyak sebagai akibat logis dari keberagaman struktur budaya dalam masyarakat. Resnick,[236] menyatakan keragaman struktur budaya dalam masyarakat menjadikan multikulturalisme terbagi menjadi beberapa bentuk, yaitu: 1) multikulturalisme isolasi; 2) multikulturalisme akomodatif; 3) multikulturalisme otonomi; 4) multikulturalisme kritikal/ interaktif; 5) multikulturalisme kosmopolitan.

236 Msaz and Requejo, (2005), 48.

B. Multikulturalisme dalam perspektif Islam

Istilah multikulturalisme tidak ditemukan dalam tradisi keilmuan Islam, termasuk dalam Al-Qur'an dan Hadits. Namun, nilai-nilai universal yang menjadi basis kajian multikulturalisme banyak ditemui dalam Islam, baik sebagai sistem nilai transenden (*transendent values system*) maupun sebagai sebuah peradaban (*civilization*). Sebagai agama yang historis dan humanis, Islam menyediakan ajaran-ajaran yang secara substantif-fundamental menjadi *basic need* bagi manusia sebagai makhluk sosial dan sarat keinginan. Ajaran-ajaran yang dimaksud antara lain: parsipatori (*musyawarah*) (nilai substansi demokrasi), keadilan (*al-'âdalah*), persamaan (*al-musâwah*), dan toleransi (*tasâmuh*). Semua ajaran tersebut bersifat *qath'i*, artinya jelas, pasti, dan tidak dapat dibatalkan dengan alasan apapun. Juga bersifat *syumul* (universal), menembus ruang dan waktu, berlaku dalam segala situasi dan kondisi.

Al-Qur'an sebagai rujukan teks suci yang utama misalnya, secara tegas menyatakan bahwa semua manusia (secara potensial) menjadi khalifah di muka bumi, kehadirannnya merupakan refresentasi dari Tuhan (Q.S. Al-Baqarah, 2: 30), dan semua manusia diciptakan dalam yang paling sempurna (*ahsan al-taqwīm*) (Q.S.Al-Thīn, 95: 4) dan semua manusia diperlakukan secara terhormat oleh Tuhan (Q.S. Al-Isra', 17: 70). Ungkapan-ungkapan Al-Qur'an tersebut menegaskan bahwa manusia secara keseluruhan berada dalam sederajatan sosial, sesuatu yang ditekankan paham multikulturalisme.

Al-Qur'an juga menegaskan bahwa keragaman etnis dan rasial merupakan kehendak Allah (Q.S., Al-Rûm, 30: 22) sebagai daya rekat (Q.S. Al-Hujurat, 49: 13), landasan mencari titik temu (Q.S. Ali Imran, 2: 64), dan sekaligus berfungsi sebagai *external motivation factor* (Q.S. Al-Maidah, 5: 48). Al-Qur'an pun sangat mengapresiasi terhadap pluralitas agama (Al-Qur'an, Al-Baqarah, 2: 62) yang didasarkan pada

keimanan kepada Tuhan dan amal shalih. Dalam Islam, multikulturalisme berpijak kokoh pada pandangan teologis bahwa semua bangsa (*syu'ûb*) dan etnis (*qabâil*) tidak memiliki otoritas untuk memandang dan menilai rendah bangsa atau etnis lainya (Q.S. Al-Maidah, 5: 48). Islam menempatkan nilai-nilai ketuhanan dan kemanusiaan (baca *taqwa*) acuan utama dalam membangun tatanan kehidupan yang ideal (Q.S.Al-Hujurât, 49: 13). Nilai ketuhanan yang dimaksud adalah *tauhid* (Q.S. Al-Ikhlash, 112: 1). Sedangan nilai kemanusiaannya keadilan (Q.S. al-Mâidah, 5: 8). Menurut Rahman kedua nilai tersebut merupakan misi utama Islam. Kerenanya semua ajaran Islam bermuara pada kedua doktrin utama tersebut.[237]

Yang menarik untuk dikaji lebih jauh adalah ungkapan Al-Qur'an tentang kelompok identitas budaya. Dalam Surat Al-Hujurat, 49 ayat 13, disebutkan tiga identitas budaya, yakni bangsa, etnis, dan jenis kelamin. Dalam surat Al-Maidah ayat 58, hanya identitas budaya, yakni agama. Dengan demikian, Al-Qur'an mengapreasiasi empat jenis identitas 'kebudayaan', yaitu bangsa, etnis, agama, dan jenis kelamin. Ter*cover*-nya empat identitas kebudayaan ini dalam Al-Qur'an menunjukkan bahwa Islam melihatnya sebagai hal yang niscaya dalam kehidupan yang menuntut penanganan yang serius. Penyebutan tersebut bisa jadi sebagai isyarat bahwa Islam hanya mengapresiasi empat identitas kebudayaan. Jika pemahaman ini benar, maka konsep multikulturalisme Islam memiliki perbedaan dengan konsep multikulturalisme yang digagas kelompok konservatif dan kritis.

Namun, yang jelas penempatan doktrin *tauhīd* sebagai basis 'kehidupan multikultural' Islam, menjadikan gagasan Barat tersebut tidak selalu tepat dipersandingkan dengan multikulturalisme Islam. *Tauhīd* sebagai konsep pembebasan mungkin saja dipersamakan dengan liberalisme atau *culture*

237 Fazlur Rahman, *Islam*, (Chicago: University of Chicago press,1984), 34.

liberty karena kedua menempatkan manusia sebagai makhluk yang otonom. Tapi, tetap tidak dapat dipertemukan. Keduanya memiliki karakteristik yang berbeda, tauhīd berada dalam semangat theisme, sementara liberalisme lahir dengan latar perlawanan kepada Tuhan.

Secara historis, prinsip-prinsip multikulturalisme di atas terungkap secara nyata jelas dalam praktik pemerintah Islam Madinah di bawah kepemimpinan Nabi Muhammad. Praktik Nilai-nilai tersebut pertama-tama dapat dilihat secara legal formal sebagaimana tertuang dalam dokumen yang dikenal dengan "Piagam Madinah" atau "Konstitusi Madinah". Dokumen tersebut terdiri dari dua bagian utama, yaitu salah satunya berkenaan dengan perjanjian antara Nabi Muhammad Saw (sebagai Kepala pemerintahan) dengan umat non-Muslim (Yahudi Madinah) yang berada dalam pemerintahan Islam, dan bagian lain berkaitan dengan komitmen, hak dan kewajiban orang Islam, Muhâjirīn dan Anshâr.[238] Model perjanjian dengan Yahudi juga diterapkan kepada umat Nasrani dan agama lain yang berada dalam kekuasaan pemerintahan Islam.

Siddiqi menyatakan bahwa dilihat teksnya, menunujukkan bahwa perjanjian ini lebih dari sekedar upaya rekonsiliasi di antara suku, tetapi merupakan sebuah kesepakatan yang melebur loyalitas kesukuan yang sempit ke dalam strutur yang lebih tinggi. Di samping itu, perjanjian tersebut juga merupakan bukti sejarah yang dibuat oleh Nabi Muhammad sebagai jaminan kebebasan berpikir dan beribadah, serta pelindungan terhadap hidup dan properti semua golongan.[239]

Menurut Emirick, Piagam ini memberikan contoh hubungan timbal balik antara sesama golongan yang dilandasi oleh prinsip-prinsip keadilan dan kemanusiaanm.

238 Al-Umary, (1991), 102.
239 Siddiqi (2001), 196.

Bahkan piagam ini merupakan konstitusi pertama di dunia yang menegaskan hubungan timbal balik antara Muslim dan Yahudi, yang disertai dengan pengakuan hak dan kewajiban masing-masing kelompok dalam fungsi kewargaan sebuah komunitas. Lebih lanjut dikatakannya, bahwa piagam ini telah menciptakan identitas bersama sebagai warga negara sebuah negara bangsa. Piagam ini tampil sebagai model yang dibangun atas dasar pemahaman bahwa orang dari berbagai kelompok (agama) yang berbeda pada dasarnya memiliki banyak kesamaan tujuan yang dapat dipersatukan secara setara dalam masyarakat multikultur yang saling menguntungkan.[240]

Melalui piagam ini, Nabi Muhammad SAW memberikan keteladanan tentang satu bangunan masyarakat multikultur yang menerapkan prinsip-prinsip keadilan, kesetaraan, toleransi, dan inklusifitas yang digali dari tradisi non-barat. Landasan dasar dari kehidupan masyarakat Madinah ini diletakkan dalam kerangka vertikal dalam wujud keimanan kepada Allah Yang Maha Esa. Sebagaimana tertera dalam dokumen "Piagam Madinah" yang menyatakan bahwa segala perbedaan pendapat dikembalikan kepada Allah dan Muhammad. Prinsip ini dilandasi oleh Al-Qur'an seperti yang tertera antara lain dalam surat Al-Nisa' (4: 59).: "...maka apabila kamu berselisih maka kembalikanlah kepada Allah dan Rasul-Nya, itu apabila kamu beriman kepada Allah dan hari Akhir. Itulah sebaik-baik ta'wil (penjelasan)".

Landasan vertikal (*tauhīd*) lebih jauh dikembangkan ke dalam hubungan horizontal dalam suatu masyarakat yang saling menghormati dan menjunjung tinggi hak dan kewajiban masing-masing. Dalam konsep pemerintahan Islam, masyarakat yang beragam ini disebut *umat*.[241]

240 Emirick, (2002), 131.
241 Hanafi, (2005), 84.

C. Praktik Multikulturalisme di Indonesia

Bagi bangsa Indonesia, konsep multikulturalisme selayaknya dikembangkan dari nilai bangsa sendiri. Fakta sosial dan historis menunjukkan bahwa keragaman masyarakat Indonesia adalah kekayaan kultural yang sudah lahir dan tumbuh bersamaan dengan sejarah terbentuknya bangsa Indonesia. Kekayaan kultural ini menjadi modal yang berarti dalam proses meraih kemerdekaan. Tafsiran ini dapat ditarik dari fakta sejarah periode perjuangan bangsa Indonesia merebut kemerdekaan antara tahun 1900-1927, yang disebut sebagai "*the fist steps toward National Revival*".[242] Di kesempatan yang lain M.C. Ricklefs[243] menyatakan bahwa Indonesia memiliki *track record* yang menggembirakan dalam mengelola keanekaragaman sosial budaya. Sejarah kehidupan bangsa Indonesia selalu diwarnai oleh sikap toleransi dan asimilasi. Kedatangan unsur-unsur baru dalam kehidupan masyarakat hampir tidak menemui reaksi yang berlebihan dari masyarakat. Masyarakat tidak sekedar mudah beradaptasi terhadap nilai-nilai baru itu, tetapi juga berhasil mengadopsinya ke dalam struktur budaya mereka. Hal ini dibuktikan misalnya, oleh kenyataan sejarah betapa masyarakat Jawa sangat mudah menggabungkan dua atau lebih sistem nilai yang berbeda yang kemudian turut membentuk dan mengelola peradaban Jawa menjadi *indic*. Sehingga tidaklah mengherankan bila Candi Hindu dan Budha berdiri saling berdampingan, dan raja-raja Jawa disebut sebagai "siwa-budha" sebagai wujud representasi dialog dua peradaban Hindu-Budha. Kehidupan toleransi semacam itu telah berlangsung di Jawa selama kurang lebih satu milenium sebelum kemudian nilai-nilai Islam turut mewarnai kehidupan sosial kultural masyarakat pada abad ke 14.

---

242 Ricklefs, (2001), 206-226.
243 Hilmy, (2003), *333*.

Seiring dengan perjalanan bangsa, nilai-nilai multikulturalisme tersebut mengalami proses menyusutan sebagai dampak dari sistem politik dan kebijakan rezim yang berkuasa sejak Indonesia merdeka hingga terjadinya gerakan Reformasi pada tahun 1997. Terkait dengan hal ini, Nurdin M. mengatakan slogan Bhinneka Tunggal Ika, berbeda-beda tetapi tetap satu telah kehilangan daya gebrak tentang pentingnya hidup bersama dalam perbedaan. Tunggal Ika lebih ditekankan ketimbang Bhinneka, sehingga akhirnya melahirkan persatuan semu (*psedo unity*).[244] Dengan kata lain, Bhinneka Tunggal Ika belum mampu secara efektif mengakomodir perbedaan masyarakat Indonesia. Hal ini juga terlihat pada prinsip monokulturalisme yang cenderung digunakan pada rezim pemerintahan sebelum era reformasi terlihat kurang menghargai perbedaan. Hilmy memperkuat bahwa pemerintahan ORBA sangat berobsesi melakukan penyatuan dan penyeragaman sosial budaya melalui -- meminjam istilah Bennedict Anderson – *imagined community*, yaitu dengan serangkaian kampanye ideologis yang terstruktur di berbagai lembaga pemerintahan tidak terkecuali jalur pendidikan.[245]

Nurdin M. menganalisis masalah yang dihadapi Indonesia sebagai sebuah masyarakat majemuk terpusat pada aspek hubungan antara pihak pemerintah atau sistem nasional dan kelompok etnik. Dikatakannya, pemerintah sejak rezim Soekarno hingga pemerintahan saat ini, membangun kebjikan sendiri-sendiri dalam pengelolaan keberagaman. Soekarno, misalnya, menggunakan kebijakan amalgamasi, Soeharto lebih menekankan pada dimensi monokultural, sementara Habibie terjebak antara ide demokrasi dan pendekatan militer. Ide Multikulturalisme mulai menampakkan diri pada masa Gus Dur.[246]

244 Nurdin M., (2007), 86-87.
245 Hilmy, (2003), 334.
246 Nurdin M., (2007), 87.

Pada tataran normatif-ideologis-konstitusional, sangat jelas Indonesia menempatkan nilai-nilai multikulturalisme sebagai basis bagi negara dan pemerintah dalam mengelola kemajemukan bangsa. Hal ini secara jelas ditegaskan dalam UUD '45 BAB XI tentang agama pasal 29 ayat 1 yang berbunyi:

Negara berdasarkan atas Ketuhanan Yang Maha Esa, maka membangun sistem kehidupan keberagaman yang berwawasan multikultural menjadi agenda yang strategis dan fundamental bagi Indonesia dalam rangka memperkokoh kehidupan yang harmonis, menjaga dan meningkatkan kualitas demokrasi serta mempertahankan integrasi nasional.

Dengan demikian, secara substantif nilai-nilai multikulturalisme menjadi bagian integral dari keseluruhan dimensi kehidupan sosial, budaya, dan ideologi masyarakat dan negara Indonesia. Persoalannya bagi bangsa Indonesia saat ini, adalah masih sedikit pembahasan yang dapat dijadikan rujukan untuk dapat memahami multikulturalisme dari sudut pandang sosial, budaya, ideologi Pancasila. Bahkan saat ini ada kecenderungan terjadinya penyerapan nilai-nilai multikulturalisme dari luar secara utuh tanpa filter yang justru menjadi kontra-produktif untuk tumbuhnya multikulturalisme dalam pengertian yang sesungguhnya.

Untuk menghindari hasil kontra-produktif dari penerapan multikulturalisme, praktik multikulturalisme di Indonesia diperlukan kajian yang komprehensif dari berbagai aspek kehidupan yang diawali dengan pertanyaan besar "model kebijakan multikultural seperti apa yang dapat dikembangkan oleh suatu negara seperti Indonesia?"

Menurut Saifuddin[247], selama ini diketahui paling tidak

247 Saifuddin, dapat diakses melalui: http://www.kompas.com/kompas-cetak/htm

tiga model kebijakan multikultural negara untuk mengelola kemajemukan;

Pertama, model yang mengedepankan nasionalitas. Nasionalitas adalah sosok baru yang dibangun bersama tanpa memperhatikan aneka ragam suku bangsa, agama, dan bahasa, dan nasionalitas bekerja sebagai perekat integrasi. Dalam kebijakan ini setiap orang —bukan kolektif—berhak untuk dilindungi negara sebagai warga negara. Model ini dipandang sebagai penghancur akar kebudayaan etnik yang menjadi dasar pembentukan negara dan menjadikannya sebagai masa lampau saja. Model kebijakan multikultural ini dikhawatirkan terjerumus ke dalam kekuasaan otoritarian karena kekuasaan untuk menentukan unsur-unsur integrasi nasional berada di tangan suatu kelompok elite tertentu.

Kedua, model nasionalitas-etnik yang berdasarkan kesadaran kolektif etnik yang kuat yang landasannya adalah hubungan darah dan kekerabatan dengan para pendiri nasional (*founders*). Selain itu, kesatuan bahasa juga merupakan ciri nasional-etnik ini. Model ini dianggap sebagai model tertutup karena orang luar yang tidak memiliki sangkut paut hubungan darah dengan etnis pendiri nasional akan tersingkir dan diperlakukan sebagai orang asing.

Ketiga, model multikultural-etnik yang mengakui eksistensi dan hak-hak warga etnik secara kolektif. Dalam model ini, keanekaragaman menjadi realitas yang harus diakui dan diakomodasi negara, dan identitas dan asal-usul warga negara diperhatikan. Isu-isu yang muncul karena penerapan kebijakan ini tidak hanya keanekaragaman kolektif dan etnik, tetapi juga isu mayoritas-minoritas, dominan-tidak dominan. Persoalannya menjadi lebih kompleks lagi karena ternyata mayoritas tidak selalu berarti dominan, karena berbagai kasus menunjukkan bahwa minoritas justru dominan dalam ekonomi. Jika kekuasaan negara lemah karena prioritas

kekuasaan dilimpahkan ke aneka ragam kolektif sebagai konsekuensi pengakuan negara, negara mungkin diramaikan konflik- konflik internal berkepanjangan yang pada gilirannya akan melemahkan negara itu sendiri.

Dengan melihat berbagai kekurangan yang dimiliki oleh masing-masing model tersebut, hampir semua pakar sepakat bahwa tidak satu pun dari tiga model dan kebijakan multikulturalisme di atas pas untuk kondisi Indonesia.

Model atau pandangan lain yang memungkinkan dapat menghidupkan multikulturalisme sesuai kebutuhan bangsa adalah gagasan John Locke tentang kesetaraan di depan hukum, yang menegaskan bahwa semua manusia adalah sederajat di depan kekuasaan dan hukum secara timbal balik. Oleh karena manusia cenderung memiliki kekuasaan atas orang lain, maka diperlukan hukum untuk mengaturnya agar terpelihara rasa tenteram dan aman satu sama lain.[248]

Tawaran model berikutnya adalah berasal dari pemikiran Jurgen Habermas dalam Hardiman yang dikenal dengan *"the public sphere"*.[249] Ruang publik yang dimaksud merupakan kehidupan sosial yang di dalamnya opini publik dapat dibentuk. Setiap orang sebagai warga negara boleh memasukinya. Mereka bertindak sebagai orang-orang privat, bukan dengan kepentingan bisnis atau profesioanal, bukan pejabat atau politikus, tetapi percakapan mereka berbentuk suatu publik. Bila publiknya luas, maka komunikasi publik dilakukan melalui media seperti surat kabar, tabloid, radio, dan telivisi.

Model yang lain yang lebih konkret tampak dalam konsep Islam seperti yang diterapkan oleh Nabi Muhammad dalam pemerintahan masyarakat politik Madinah. Sebagaimana telah

248 John Locke, (1963), 167.
249 Hardiman, (1993), 129.

di bahas di atas, bahwa model pengelolaan keragaman dalam Islam sangat konkret dan tidak rumit. Dalam konsep Islam, multikulturalisme dapat hidup melalui sebuah kesepakatan (konstitusi) seperti yang tertera dalam Piagam Madinah, dan sistem *Muakhkhakh* (persaudaraan). Sistem-sistem ini dibangun dengan berlandaskan pada keimanan kepada Allah Yang Maha Esa dan Muhammad, diwujudkan dalam konsep kesatuan umat, yang didukung oleh semangat toleransi yang tanpa batas, serta hak dan kewajiban yang sama di depan hukum. Model ini dapat dinamakan "multikulturalisme berbasis teosentris".

Mengingat multikulturalisme itu harus diterjemahkan ke dalam kebijakan multikultural sebagai politik pengelolaan perbedaan kebudayaan warga negara,[250] dan di samping itu multikulturalisme sebagai suatu gagasan yang bersifat dinamis,[251] maka penerapannya juga bersifat dinamis. Artinya, mekanisme yang ditempuh untuk mencapai sebuah masyarakat multikultural yang ideal tidak bersifat baku, tetapi dibutuhkan penyesuaian-penyesuaian seiring dengan kebutuhan dan dinamika yang terjadi di masyarakat. Dengan demikian, praktik multikulturalisme dengan mekanisme sebaik apa pun akan selalu menghadapi tantangan-tantangan baru sebagai suatu yang niscaya dalam masyarakat yang majemuk dan dinamis, baik dalam skala lokal, nasional, maupun global. Tentu, tantangan-tantangan tersebut menuntut formulasi mekanisme baru sebagai upaya untuk menjamin bahwa kemajemukan masyarakat dikelola dengan baik untuk membangun kehidupan yang damai dan sejahtera. Sebagai bagian dari upaya tersebut, diperlukan reformulasi sistem pendidikan yang sesuai dengan tuntutan multikulturalisme.

---

250 Bikhu Parekh, *Rethinking Multiculturalism,*(edisi terjemahan), (Harvard: University Press, 2008), 457.

251 Watson, (2000), 110.

Dalam kehidupan yang heterogen, pola hubungan antaretnik tidaklah tunggal, tetapi kaya variasi dan beragam. Adapun yang dimaksud etnik dalam tulisan ini, termasuk sekelompok orang yang beragama tertentu.[252] Berdasarkan hasil penelitian dalam studi sosiologi dan antropologi, Eitzen dan Zinn menyebut beberapa bentuk-bentuk hubungan antaretnik dalam kehidupan multikultural sebagai berikut: asimilasi, akomodasi, adaptasi, migrasi. Stratifikasi, kompetisi, konflik, eksternalisasi, ekspulsi dan ekslusi, memisahkan diri, segregasi, dan fusi (*melting pot*).[253]

Di antara bentuk hubungan antaretnik atau ras tersebut hanya ada tiga bentuk pola hubungan yang selama ini berkembang di Indonesia dan layak untuk ditingkatkan kualitasnya karena dinilai memiliki tingkat resistensi yang rendah, terutama dalam perspektif agama, yaitu asimilasi, akomodasi, dan adaptasi.

D. Nilai Toleransi *(tasamuh*)

Toleransi merupakan salah satu nilai inti (*core value*) multikulturalisme (Kymlicka, 2002: 232; Rawls, 2006: 266; Parekh, 2008: 227). Dilacak dari etimologinya, toleransi berasal dari kata bahasa Latin *tolerare*, yang berarti menanggung, menahan,[254] *tolerance* berarti bertahan.[255] Dalam *Ensiklopedi Populer Politik Pembangunan Pancasila* (1988), dikatakan orang yang memiliki toleransi adalah orang yang dapat menahan diri, bersikap sabar, membiarkan orang berpendapat lain, berhati lapang terhadap orang-orang yang berlainan aliran dan memiliki pendapat berbeda.

Penjelasan yang sama juga ditemukan dalam Groliers Encyclopecli bahwa toleransi (*tolerance*) sebagai "*the acceptance,*

252 Liliweri, (2009) 13.
253 *Ibid,* 137-151.
254 Hardjana, (l993), ll4.
255 Gerrald O'Collins, (1991), 335.

although not necessarilly the approval of customs, methods, or bilief differing from our own".[256] Berdasarkan penjelasan itu, makna toleransi merujuk kepada kemampuan seseorang untuk menerima sejumlah perbedaan yang tidak sesuai dengan kebiasaan, metode- atau keyakinannya.

Penjelasan yang relatif berbeda dikemukakan oleh Perez yang menyatakan bahwa toleransi adalah istilah dalam konteks sosial, budaya dan agama yang berarti sikap dan perbuatan yang melarang adanya diskriminasi terhadap kelompok-kelompok yang berbeda atau tidak dapat diterima oleh mayoritas dalam suatu masyarakat.[257] Contohnya adalah toleransi beragama, dimana penganut mayoritas dalam suatu masyarakat mengizinkan keberadaan agama-agama lainnya.

Penjelasanyang lebih memadai dikemukakan oleh Hardjana[258] bahwa sikap toleran adalah sikap lunak, membiarkan dan memberi keluasan kepada para penganut agama lain. Toleransi dapat terbatas pada ajaran. Sejauh hanya menyangkut ajaran agama toleransi itu disebut toleransi dogmatis. Toleransi juga bisa sampai pada tataran pelaksanaan praktis dan menjadi toleransi praktis. Dengan sikap tolerasni dogmatis, para penganut agama tak saling mengusik ajaran agama masing-masing. Dengan toleransi praktis, para penganut agama saling membiarkan dan mengungkapkan isi iman dan ajaran mereka dalam ibadah, praktik keagamaan lain, dan mengamalkannya dalam masyarakat. Selanjutnya, dikemukakannya, kedua macam toleransi di atas dapat bergabung atau terpisah. Para penganut agama dapat saling toleran dalam kedua hal itu. Dengan sikap toleran itu belum terjadi kontak yang cukup berarti antara kedua agama yang berbeda, yang terjadi adalah hidup berdampingan tanpa

256 Groliers Encyclopeclia (1963)
257 Perez (2003)
258 Hardjana (1993),115.

keterlibatan satu sama lain, atau saling membiarkan pihak lain meyakini apa yang diyakininya.

Selain definisi di atas, *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) juga mengartikan toleransi sebagai sikap "saling menghormati, saling menerima, dan saling menghargai di tengah keragaman budaya, kebebasan berekspresi, dan karakter manusia". Untuk itu, toleransi harus didukung oleh cakrawala pengetahuan yang luas, bersikap terbuka, dialog, kebebasan berfikir dan beragama. Singkatnya toleransi setara dengan bersikap positif dan menghargai orang lain dalam rangka menggunakan kebebasan asasi sebagai manusia. Dengan demikian ada dua model toleransi, yaitu: Pertama, toleransi pasif, yakni sikap menerima perbedaan sebagai sesuatu yang bersifat faktual. Kedua, toleransi aktif, melibatkan diri dengan yang lain ditengah perbedaan dan keragaman. Toleransi aktif merupakan ajaran semua agama. Hakikat toleransi adalah hidup berdampingan secara damai dan saling menghargai di antara keragaman.

Dalam tradisi keilmuan Islam, toleransi dikenal dengan istilah *"tasamuh"* berasal dari kata *"samaha"* yang berarti "mudah" dan *"memberi"*. Tasamuh mengandung arti *musyarakah* yang berarti saling memberi dan saling memudahkan. Dengan demikian, pengertian *tasamuh* adalah sikap dan perilaku dari dua pihak yang berbeda untuk saling menghormati, saling memberi kemudahan dan kebebasan dalam melakukan apa yang diyakini. Orang Islam dinamakan *mutasamihin*, pemaaf, penerima, menawarkan, pemurah sebagai tuan rumah kepada tamu, tetapitidak sepatutnya ia menerima saja sehingga menekan perasaannya sendiri yang ditimbulkan oleh hal-hal yang diyakini berlawanan dengan agamanya.[259]

259 Rauf, (1984), 100.

Dari penjelasan tersebut, konsep *tasamuh* dapat dikatakan sebagai sikap dan perilaku aktif dan produktif. Dikatakan aktif karena seseorang yang toleran melakukan tindakan-tindakan tententu yang positif terhadap orang lain yang memiliki identitas budaya berbeda dengan dirinya. Disebut produktif karena tindakan yang dimaksud menghasilkan hal-hal yang bermakna dalam kehidupan bersama. Atas dasar penjalasan ini, tindakan pembiaran dalam arti cuek terhadap keberagaman yang ada tidak dikategorikan *tasamuh*. Karena mengandung makna *musyarakah*, toleransi dalam Islam dipraktikkan dalam kadar yang tidak sama, sangat bergantung pada faktor eksternal, yakni sikap dan perilaku pihak lain. Di samping itu, sebesar apa pun kadar toleransi yang diterapkan tetap tidak mengorbankan prinsip-prinsip kebenaran dan nilai-nilai yang diyakini.

Merujuk pada beberapa penjelasan di atas dapat dinyatakan bahwa toleransi adalah sikap yang menunjukkan kemampuan seseorang untuk menerima sejumlah perbedaan, dan memberikan keleluasaan kepada pihak/kelompok yang memiliki nilai, keyakinan dan agama berbeda untuk berkembang, serta menghindar dari sikap dan perilaku diskriminatif. Jadi, toleransi tidak berarti membenarkan pandangan/aliran yang dibiarkan itu, tetapi mengakui kebebasan serta hak-hak asasi setiap orang. Toleransi bukan "asimilasi" keyakinan, melainkan hormat penuh pada identitas masing-masing yang tidak sama.

Menurut Ayatrohaedi[260] toleransi terbagi dalam tiga jenis yaitu:Toleransi negatif, apabila isi ajaran agama lain dan penganutnya tidak dihargai, tetapi perkembangannya tetap dibiarkan saja karena terpaksa; Toleransi positif: apabila isi ajaran agama lain ditolak, tetapi penganutnya diterima serta dihargai; Toleransi okumenis: apabila isi ajaran agama lain

260 Ayat rohaedi (1989)

serta penganutnya dihargai karena kesadaran bahwa dalam sejarah mereka itu terdapat unsur kebenaran yang berguna untuk memperdalam pendirian dan kepercayaan sendiri.

Dalam konteks masyarakat yang pluralitas agama, toleransi positif dan okumenis di atas merupakan peluang menuju harmoni sosial. Namun, dalam pengertian bahwa sikap dan perilaku toleransi sejatinya bukanlah sikap dan perilaku acuh tak acuh atau sikap dan perilaku menyamakan semua aliran yang berbeda, tanpa menghormati atau mencari kebenaran. Sikap dan perilaku toleransi juga bukanlah sikap dan perilaku yang rela mengorbankan prinsip sendiri sembari berkompromi dengan hal-hal yang menjurus kepada pelanggaran terhadap kebenaran dan hati nurani. Namun, toleransi sejati didasarkan pada sikap hormat terhadap martabat umat manusia, hati nurani serta keyakinan dan keikhlasan sesama pemeluk agama, ideologi atau pandangannya. Dengan kata lain, orang yang toleran berani melakukan wawancara atau dialog secara terbuka untuk mencari pengertian dan kebenaran, memperkaya pengalamannya sendiri dengan pengalaman orang lain tanpa mengorbankan prinsip-prinsip yang diyakini.

Dalam perspektif Pancasila secara menyeluruh maupun khusus dalam spirit prinsip Sila Pertama toleransi yang kuat dapat dibina tidak sekedar berwawasan keagamaan dalam arti sempit. Toleransi berdasarkan prinsip Sila Pertama dapat diarahkan kepada corak yang lebih rasional untuk melengkapi toleransi yang bercorak emosional-agamis, yakni toleransi yang berdasarkan penerimaan penuh pada dimensi Ketuhanan. Nilai di balik dimensi Ketuhanan itu adalah hormat pada kehidupan, yang bisa dipahami sebagai kemampuan menghargai dan memperlakukan sesama secara manusiawi. Landasan pemikirannya adalah: Tuhan menciptakan manusia supaya manusia berada dalam suasana

bebas mencari kebenaran yang dapat diyakini secara rasional. Hal ini sesuai dengan Undang-Undang Dasar 1945, pasal 29 ayat 2 yang berbunyi: "Negara menjamin kemerdekaan tiap-tiap penduduk untuk memeluk agamanya masing-masing dan beribadah menurut agamanya dan kepercayaannya".

Berdasarkan penjelasan di atas, dapat di rumuskan beberapa unsur penting dalam pengertian toleransi sebagai berikut:[261]

Adanya kesediaan untuk menerima pihak lain sebagaimana adanya. Kesediaan menerima pihak lain itu dimulai dari hal-hal yang dianggapnya baik dan mengandung persamaan dengan apa yang telah dimilikinya. Kesediaan menerima pihak lain itu selanjutnya bertambah meliputi penerimaan terhadap hal-hal yang tidak sama dan bahkan bertentangan dengan apa yang dimilikinya. Misalnya orang telah sanggup menerima kenyataan adanya pihak lain yang memiliki paham atau kepercayaan yang bertentangan dengan atau kepercayaan yang dianutnya.

Adanya orientasi yang demokratis, yang memandang pihak lain sebagai sesama manusia yang sederajat: kesadaran sebagai sesama manusia. sesama warga sebagai makhluk Tuhan yang sama-sama memiliki hak-hak asasi.

Adanya penghargaan serta rasa hormat terhadap hak-hak asasi: kebebasan berpikir dan beragama sesuai dengan keyakinan dan keputusan batin. Menolak dan tidak membenarkan setiap macam bentuk paksaan yang dilakukan oleh pihak manapun. Menolak dan tidak membenarkan setiap bentuk diskriminasi (ras, kulit, kultur, agama, dan lain-lain).

Kesediaan dan kemauan untuk saling pengertian terhadap pihak lain. Bebas dari kecenderungan fanatisme buta dan ekstrim yang merusak keharmonisan hidup bersama.

261 Lauster, (1994), 84.

Berhati nurani tulus untuk selalu memahami pihak lain dan tidak menghakiminya dalam penghayatan dan perwujudan nalai-nilai agamanya. Bersedia untuk hidup berdampingan dengan damai dan mau bekerjasama dengan semua pihak dan golongan lain dalam masyarakat demi mewujudkan kebahagiaan, kesejahteraan, dan kedamaian bersama.

Dengan beberapa unsur di atas, toleransi itu adalah istilah yang memayungi sikap dan perilaku positif, inklusif dan konstruktif terhadap sesama yang berbeda bangunan *belief system*-nya. Dengan demikian, toleransi adalah sikap dan perilaku yang manusiawi dan religius, yang tidak hanya menghormati perbedaan, tetapi juga menjunjung tinggi kebebasan setiap pribadi dalam menentukan jalan hidupnya sejauh tidak melanggar norrna-norrna sosial. Oleh karena itu, toleransi sebagai suatu peristilahan bisa diterapkan dalam berbagai macam bidang kehidupan selain tentunya dalam bidang agama.

Toleransi yang dimaksud di atas hanya dapat berjalan di alam demokrasi. Mengutip pandangan Forst dalam Misrawi[262] menyatakan Toleransi tanpa demokrasi akan melahirkan pseudo-toleransi, yaitu toleransi yang rentan menimbulkan konflik-konflik komunal. Sebaliknya demokrasi tanpa toleransi akan melahirkan tatanan politik yang otoritarianistik. Karenanya, demokrasi dan toleransi berkait kelindan, baik dalam komunitas politik maupun masyarakat sipil. Selanjutnya, dikatakannya ada dua langkah untuk mengukuhkan toleransi di tengah ancaman intoleran, yaitu meneguhkan toleransi sebagai kebijakan (*toleration as a virtue*) dan toleransi sebagai hak setiap individu. Untuk membangun toleransi sebagai kebijakan sekurang-kurangnya dibutuhkan dua modal, yaitu: *pertama*, toleransi membutuhkan interaksi sosial melalui percakapan dan pergaulan yang intensif; *kedua*, membangun

262 *Kompas*, 24 Mei 2008, 6.

kepercayaan di antara berbagai kelompok dan aliran (*mutual trust*). Selain dua modal di atas, untuk menumbuhkan toleransi sebagai kebajikan dibutuhkan otoritas dan peran negara.

BAB VI

LANGKAH PRAKTIS INTERNALISASI TOLERANSI AGAMA DI SEKOLAH BERASRAMA

A. Atmosfer Religius dalam Sekolah berasrama

Sekolah berasrama non-agama merupakan varian dari lembaga pendidikan yang memiliki komitmen kuat untuk mencetak manusia yang unggul dalam tiga domain utama secara integral: intelektual, moral, dan skill. Ketiga pilar tersebut dikelola dengan menempatkan disiplin sebagai landasan utamanya. Artinya, disiplin tidak ditempatkan sebagai nilai akhir, tetapi sebagai media untuk mencapai keunggulan di bidang akademik, keagamaan, dan keterampilan. Sebagaimana dikatakan oleh Rokeach dalam Mulyana, bahwa pada tataran praksis, nilai berperan ganda, di samping sebagai nilai instrumental, juga sebagai nilai terminal.[263] Sebagai nilai instrumental, disiplin didayagunakan sebagai alat untuk menanamkan sejumlah nilai lainnya dan menggerakkan berbagai aktivitas kehidupan.

Dengan penempatan disiplin sebagai nilai instrumental, peserta didik di sekolah berasrama didorong untuk memiliki kemampuan dalam memenej dan memanfaatkan waktu semaksimal mungkin untuk hal-hal yang positif dan penuh

263 Mulyana, *Mengartikulasikan Pendidikan...*, 27.

makna. Di sini, disiplin tidak lagi pada tingkatan verbal dan taraf wacana, ia sudah mempribadi pada setiap warganya.

Dilihat dari aspek disiplin yang sudah membudaya ini, sekolah berasrama dapat disebut sebagai sekolah yang religius (untuk tidak mengatakan islami). Sebab disiplin merupakan bagian dari ajaran Islam. Menurut Shihab, Islam adalah agama yang betul-betul menghargai waktu. Hal ini ditandai oleh kesediaan Allah Swt. bersumpah dengan kata waktu sampai berkali-kali.[264] Dengan demikian ketegasan menempatkan disiplin sebagai landasan untuk menggapai keunggulan dalam bidang kependidikan di atas menunjukkan bahwa sekolah berasrama dibangun atas nilai-nilai religi.

Komitmen dan konsistensi sekolah berasrama non-agama terhadap dunia keagamaan juga dibuktikan dengan adanya aspek keagamaan sebagai salah satu bidang yang menjadi keunggulan lembaga-lembaga pendidikan seperti ini. Bidang keagamaan yang dimaksud bukan menjadikan agama sebagai bahan kajian sebagaimana di lembaga-lembaga pendidikan keagamaan yang melahirkan orang-orang yang paham agama secara relatif mendalam, seperti madrasah, tetapi menempatkan agama sebagai ajaran ritual dan sumber nilai yang wajib dipraktikkan oleh para pemeluknya dalam kehidupan sehari-hari dan sepanjang waktu. Pembelajaran agama diselenggarakan hanya sebagai prasyarat bagi peserta didik agar dapat menjalankan agamanya dengan benar. Karena penekanannya pada praktik, maka yang dikedepankan adalah pembinaan agama pada aspek psikomotorik seperti menjalankan ritualitas agama yang benar, dan aspek afektif, yakni mempraktikkan norma-norma agama dalam kehidupan sosial. Dalam perspektif keagamaan ini, atmosfer religius begitu tampak di sejumlah kampus sekolah berasrama.

---

264 Quraish Shihab, *Wawasan al-Qur'an*, (Bandung: Mizan,1999), 546.

Sebagai lembaga pendidikan yang terbuka pada semua agama dengan menerima peserta didik dari berbagai agama yang bebeda, sudah semestinya sekolah berasrama mengembangkan paham keagamaan yang inklusif. Yang dimaksud pemahaman keagamaan inklusif menurut Misrawi, adalah pemahaman bahwa agama lain memiliki kesamaan-kesamaan sehingga ada keinginan untuk mencari titik temu agama-agama.[265] Dari pemahaman seperti inilah, toleransi menjadi bagian yang integral dalam kehidupan warga Sekolah berasrama.

Kehidupan multikultural yang dikehendaki ini dikelola secara arif dan bijaksana. Sekolah berasrama mempelakukan peserta didik tidak didasarkan pada identitas budaya dan agama yang dimiliki, tetapi merujuk pada statusnya sebagai Warga Asrama. Dengan kata lain, kepada peserta didik, sekolah berasrama menggunakan pendekatan *civic nation*, bukan *ethnic nation*. Dengan pendekatan ini, di sekolah berasrama tidak dikenal kelompok mayoritas dan minoritas, yang ada hanya warga asrama. Sebagai hasilnya, meskipun kehidupannya heterogen, di sekolah berasrama hampir nyaris bersih dari gesekan sosial yang dipicu oleh keberagaman identitas budaya dan agama sebagaimana terjadi dalam masyarakat Indonesia beberapa tahun akhir-akhir ini. Nilai toleransi sebagai basis kehidupan warga asrama tetap terjaga kendatipun nilai ini tidak terdapat dalam kurikulum sekolah.

Kemapaman praktik nilai toleransi di sekolah berasrama tidak dapat dipisahkan dari kualitas sistem kehidupan demokrasi, termasuk peralihan kepemimpinan, kualitas dan komitmen unsur pimpinan terhadap nilai-nilai kemanusiaan dan nilai luhur lainnya, serta mutu unggul sekolah yang ditandai dengan adanya sertifikat akreditasi dan atau sertifikasi

265 Juhairi Misrawi, *Al-Qur'an Kitab Toleransi: Inklusivisme, Pluralisme dan Multikulturalisme*, (Jakata: Fitrah dan P3M, 2007), 205.

ISO didukung oleh sejumlah prestasi sekolah, baik lembaga, guru, maupun siswanya.

Di samping itu, kokohnya nilai toleransi dalam kehidupan warga sekolah berbanding lurus dengan terwujudnya atmosfer religius dalam kehidupan mereka, terutama peserta didik. Atmosfer religuis yang dimaksud adalah proses pempribadian nilai-nilai ilahi yang memancar dalam perilaku sosial mereka sebagai dampak positif (*positive side effect*) dari konsistensi mereka dalam menjalankan ibadah ritual. Kebenaran penyataan ini dipertegas oleh Al-Ghazali bahwa keteguhan dalam menjalankan ibadah berpengaruh kuat terhadap kualitas kemanusiaan seseorang.[266]

Pembentukan atmosfer religius di lingkungan sekolah bukanlah pekerjaan yang mudah dan dapat terwujud dalam waktu yang singkat. Ia membutuhkan perencanaan yang matang, usaha yang konsisten, berkelanjutan, fokus, dan utuh. Keberadaan unit tersendiri yang bekerja secara khusus mutlak dibutuhkan. Lembaga ini merumuskan tujuan utama pendidikan agama yang beriorientasi pada berakhlak mulia yang dilandasi oleh keyakinan yang benar dan kesediaan dalam menta'ati ajaran agamanya.

Dalam perspektif pendidikan umum, pembentukan insan yang berakhlak mulia merupakan bagian dari usaha untuk melahirkan *insan kamil*. Pengertian insan kamil menurut al-Qardlawi adalah totalitas manusia, yakni ruh, akal fisik, dhamir, kemauan, instink, maupun naluri mentaati risalah Islam secara keseluruhan.[267] Di antara akhlak mulia yang dibudayakan di sekolah berasrama adalah sikap saling menghormati, tolong menolong, dan kebersamaan. Semua sikap ini menjadi bagian integral dari toleransi. Jika agama adalah *fitrah* bagi

266 Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulûm al-Dīn Jus I*, (Bairut: Al-Dâr al-Khar,1993), 165.

267 Yusuf al-Qardlawi, *Karateristik Islam Kajian Analitik,* (Surabaya: Risalah Gusti, 1995), 120.

manusia (Q.S. Al-Rûm, 30: 30), maka toleransi sebagai bagian dari ajaran Islam (lihat Hadits Nabi pada Bab yang lalu) juga *fitrah* bagi manusia. Yang dimaksud fitrah menurut Shihab adalah bawaan lahir.[268] Artinya, toleransi menjadi karakter dasar manusia yang dipersiapkan sebagai *khalīfah fi al-ardl* (Q.S. Al-Baqarah, 2: 30). Ke-*fitrah*-an *tasamuh* bagi manusia merupakan konsekuensi logis dari tatanan kehidupan yang majemuk dan multikultur (Q.S. Al-Maidah, 5: 48). Artinya, kehendak Tuhan atas kebhinnekaan kehidupan menempatkan *tasamuh* bukan saja menjadi kebutuhan manusia, tetapi juga sebagai pendekatan dalam mengelola kehidupan yang terus dinamis dalam kemultikulturalannya. Pernyataan ini semakin menegaskan bahwa agama (baca Islam) dengan segala ajaran dan normanya pada hakekatnya adalah kebutuhan (*al-hajiyat al-dlaruri*) bagi manusia. Di samping itu, Islam hadir dalam kehidupan juga sebagai pendekatan (*manhaj*).

B. Visi dan misi sebagai Leading Sektor Internal-isasikan nilai toleransi

Visi dan misi adalah suatu konsep perencanaan yang disertai dengan sejumlah tindakan yang sesuai dengan perencanaan yang telah dibuat untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan dalam waktu tertentu. Visi dan misi suatu lembaga pendidikan dengan segala variannya, termasuk sekolah berasrama harus mengarah pada pengembangan potensi diri peserta didik yang mencakup domain kognitif, afektif, dan vokasional-psikomotorik. Tiga domain tersebut merupakan wailayah pendidikan. Sebagaimana dikemukkan oleh Bloom *"a threefold division of educational objectives: cognitive, affective, and psychomotor."*[269] Oleh Djahiri ketiga domain tersebut dikategorikan sebagai potensi belajar manusia yang bersifat kodrati.[270]

---

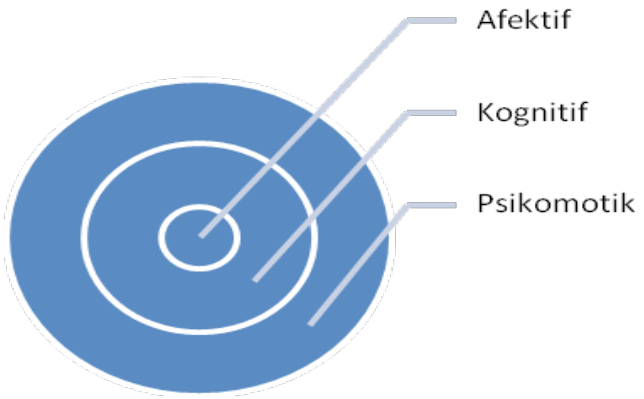
268 Shihab, *Wawasan al-Qur'an* ..., 284.
269 Bloom, (1956), 6
270 Djahiri, Dasar dan Konsep ..., 4.

Ketiga domain tersebut merupakan satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan satu bagian dengan lainnya, terpadu dalam suatu wadah pendidikan. Dengan konsep visi dan misi tersebut, perkembangan potensi didik mengarah pada terbentuknya Insan Kamil, manusia yang utuh. Manusia yang unggul secara intelektual, anggun dalam aspek moral, dan kompetitif mutu vokasional-skill. Meskipun tidak berbasis agama, sekolah berasrama memungkinkan mencapai ke arah tersebut. Alasannya, di lembaga seperti itu agama tidak lagi menjadi topik kajian semata yang kering praktik dan makna, ia mewujud dalam perilaku para pemeluknya dalam dunia ritual dan sosial.

Sekolah berasrama memiliki banyak potensi dan kesempatan -dengan tersedianya waktu yang relatif lebih lama dibandingkan dengan sekolah tidak berasrama- dalam mengintegrasikan tiga ranah pendidikan pada setiap peserta didik. Tentu, pengintegrasian ketiga domain ini bukan karena awalnya terpisah, tetapi sebagai upaya pengembalian posisi awal setelah dideskripsi secara tidak tepat pola hubungan ketiganya. Mestinya, ranah-ranah pendidikan ini tersusun secara berlapis dengan menempatkan afektif berada di lapisan terdalam kemudian disusul lapisan kognitif dan lapisan terluar berupa vokasional-skill-psikomotorik. Lebih jelasnya dapat dilihat pada diagram pada gambar 4.3

Gambar 4.3

Konsep Integrasi Tiga Potensi Manusia di sekolah berasrama



Dengan konsep pola hubungan antar domain seperti atas, *core value* pendidikan afektif atau *soft skill* yang digali dari dua domain lainnya. Sekolah berasrama yang menempatkan toleransi sebagai nilai karakteristik atau indentitas utamanya tidak hanya diperoleh dalam ranah afektif secara mandiri, lebih strategis dan efektif bilamana dieksplor dari dua ranah lainnya. Pada titik ini, dapat dipastikan tidak ada aktivitas pembelajaran, baik berkaitan dengan kognitif maupun psikomotorik tanpa disertai dengan upaya internalisasi dan atau eksternalisasi nilai, termasuk nilai toleransi.

Untuk memaksimalkan internalisasi nilai toleransi, diperlukan adanya penegasan sikap akademik dan keberpihakan keagamaan dari lembaga dan atau pengelola pendidikan terhadap nilai tersebut. Komitmen tersebut dibuktikan dengan adanya naskah akademik, seperti visi dan misi yang mengungkapkan dan atau mengandung makna komitmen nilai toleransi dengan mencantumkan kata "toleransi" atau kata lain yang mengarah pada makna substantif toleransi atau misalnya dalam suatu kasus lembaga pendidikan

dengan menggunakan kata "keagamaan". Penggunaan kata "keagamaan" juga dapat dinilai sebagai penegas atas adanya komitemen lembaga pendidikan terhadap nilai toleransi dengan alasan nilai tersebut menjadi ajaran *qath'i*/pasti dalam agama (baca Islam) meskipun tafsir demikian masih terbuka untuk diperdebatkan. Di samping itu, pencantuman kata "keagamaan" dalam visi dalam lembaga pendidikan semisal sekolah berasrama dapat dimaknai bahwa di sekolah berasrama, pengembangan potensi afektual peserta didik bersumber pada nilai-nilai agama. Artinya, sekolah berasrama secara tegas menempatkan agama sebagai sumber utama pembentukan kepribadian anak. Sebagaimana dijelaskan oleh Djahiri, terdapat enam sumber nilai-moral-norma acuan dalam membentuk dan mengembangkan potensi afektif manusia, yaitu: etika, estetika, logika (ilmu pengetahuan), agama, hukum, dan budaya.[271] Pada kesempatan yang lain, Djahiri menegaskan 'bangsa Indonesia hendaknya menggunakan tolak ukur nilai-moral dan norma Pancasila, budaya, dan agama (yang direstui negara RI).'[272] Jadi, sumber nilai-moral dan norna acuan pembentukan kepribadian peserta didik di sekolah berasrama adalah agama yang terpahami dalam perspektif Pancasila dan budaya Indonesia. Terkait dengan peserta didik yang Muslim, sudah barang tentu agama yang dimaksud adalah Islam yang telah mengalami dialog dengan budaya lokal atau – meminjam istilah Gus Dur – Islam yang sudah mempribumi.[273]

Meskipun dipandang penting pencantuman nilai tertentu pada naskah akademik sebagai *core value*, identitas, penciri, dan distingsi suatu lembaga pendidikan, nilai tersebut juga dapat terinternalisasi melalui *hidden curricullum*. Misalnya, Istilah toleransi tidak tercantum

271 Djahiri, *Dasar dan Konsep .....*, 23
272 *Ibid, 53*
273 Abdurrahman Wahid, (2009), 2

secara eksplisit dalam visi dan dokumen resmi, tetapi nilai tersebut dapat ditanamkan melalui pembiasaan sikap sosial seperti saling menghormati, tolong menolong, dan tenggang rasa. Semua sikap tersebut merupakan norma universal yang diajarkan oleh semua agama yang dianut peserta didik, termasuk yang belajar di sekolah berasrama.

Memaknai visi dalam pandangan Quigley dalam Gaffar, yang melihat tiga unsur visi, yaitu *values, mission,* dan *goal,* maka akan tampak dengan jelas bahwa visi lembaga pendidikan termasuk varian model sekolah berasrama bersandar pada nilai-nilai dasar agama dengan meletakan aspek religiusitas sebagai *central* visi dan sekaligus sebagai *values* dalam visi. *Mission* yang berarti pemikiran seseorang tentang apa dan bagaimana peran organisasinya terhadap masa depan tersirat dalam visi lembaga tersebut. Visi tentang pengembangan potensi di bidang akademik, afektif/ keagamaan, dan keterampilan mengisyaratkan obsesi suatu sekolah mewujud menjadi suatu lembaga yang ideal di masa akan masa datang. Sedangkan unsur *goals* yang merupakan arah yang ingin dicapai dalam tiga aspek visi, yaitu prestasi akademik, akhlak mulia, dan skill.[274]

Idealnya, visi yang ditetapkan merujuk pada ideologi negara, seperangkat perundangan tentang pendidikan, agama dan sejumlah pemikiran para pakar dari berbagai disiplin ilmu, serta pandangan masyarakat. Terkait dengan agama sebagai salah satu rujukan bertujuan untuk memperkuat visi dari aspek afektualnya.

Misi adalah rumusan langkah-langkah yang merupakan kunci untuk mulai melakukan inisiatif mewujudkan, mengevaluasi, dan mempertajam bentuk-bentuk kegiatan

274 Gaffar, (1993), 6

untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan dalam visi.[275] Terkait dengan pelaksanaan visi, Gaffar menyatakan untuk mewujudkan visi diperlukan kebijaksanaan yang merupakan *guideline* atau pedoman, untuk menjadikan visi tersebut menjadi sebuah kenyataan. Kebijaksanaan ini mempunyai tiga dimensi utama: kebijaksanaan dalam tingkat kelembagaan, kebijaksanaan pada tingkat nasional yang menyangkut keseluruhan, dan kebijaksanaan yang bersifat global yang berhubungan dengan kepentingan internasional.[276]

Pada tingkat kelembagaan, misi yang telah ditetapkan adalah: 1) menghasilkan lulusan dengan keunggulan kompetitif di bidang akademik, keagamaan, dan keterampilan dengan disiplin sebagai landasan; 2) Melahirkan berbagai inovasi pendidikan yang unik dan cerdas serta berkelanjutan; 3) dikenal secara luas sebagai lembaga pendidikan yang memelihara seni dan budaya bangsa Indonesia; 4) mengintegrasikan dan mengkondisikan berbagai budaya dan identitas lainya sebagai perekat "tali" kebangsaan; 5) meningkatkan kompetensi pendidik dan tenaga kependidikan untuk memperbaiki kualitas layanan; 6) sebagai patner dalam pengembangan *boarding school* di berbagai daerah di Indonesia. Merujuk pada definisi yang dikemukakan oleh Tilaar dan Gaffar di atas, maka dapat dinyatakan bahwa misi yang ditetapkan oleh suatu lembaga pendidikan semisal sekolah berasrama merupakan upaya untuk merealisasikan visi yang telah ditetapkan.

Meskipun tidak berbasis pada agama tertentu, lembaga pendidikan, termasuk sekolah berasrama memiliki kewajiban dan tanggung jawab dalam pembinaan agama kepada peserta didiknya. Biasaya dalam struktur organisasi sekolah terdapat unit tersendiri yang secara khusus menangani kebutuhan keagamaan peserta didik.

---

275 Tilaar, (1997), 13
276 Gaffar, (1994), 13

Sesuai dengan agama masing-masing peserta didik, Unit Pendidikan Agama memiliki tujuan berupa terbentuknya Insan yang berakhlak mulia yang ditempuh dengan berbagai pembinaan yang meliputi: (1) Membina peserta didik menuju keyakinan yang benar, (2) Membina peserta didik agar dapat mempraktikkan ibadah dengan benar, (3) Membina peserta didik untuk mempraktikkan nilai-nilai agama dalam kehidupan.

Melihat tujuan dan jenis pembinaannya Unit Pendidikan Agama di atas, tampak jelas bahwa seolah-olah agama hanya dipandang sebagai aspek ruhaniah yang berisi seperangkat kegiatan ritual dan moral semata. Islam tidak dipahami secara totalitas. Kesan seperti itu tidak dapat dihindari dan itu dapat dipandang sebagai capaian terbaik dalam menampilkan agama di lembaga pendidikan non agama. Tentu, fenomena agama, khususnya Islam bukanlah jatidirinya yang sebenarnya, apalagi Islam *not only religion but it's civilization*.[277]

C. Konsep Toleransi (*Tasamuh*)

Secara keseluruhan konsep toleransi dalam KTSP, kurikulum muatan lokal, dan buku pengangan guru digolongkan dalam dua pendekatan; *pertama*, konsep toleransi yang terdapat dalam KTSP dan buku pegangan guru PAI lebih menekankan pada pendekatan sosiologis-normatif daripada pendekatan teologis-normatifnya; *kedua*, konsep toleransi yang terdapat dalam kurikulum muatan lokal lebih menekankan pendekatan teologis-normatif daripada pendekatan sosiologis-normatif, tetapi dalam kajian-kajian sejarah, khususnya sejarah para sufi dan sejarah Wali Songo, menampakkan sosiologis-normatifnya lebih kental. Pewajahan materi PAI pada sekolah berasrama ini mengambarkan bahwa Islam sebagai agama

277 N. Madjid, *Islam Agama Peradaban Membangun makna dan relevansi Doktrin Islam dalam Sejarah,*(Jakarta: Paramadina, 1994), 2.

berdimensi ganda, yakni dimensi teologis dan dimensi sosial. Hal ini searah dengan penegasan Allah Swt. dalam al-Qur'an, bahwa ajaran ketuhanan dan kemanusiaan (*hablun min Allâh wa hablun min annâs*) merupakan unsur vital doktrin Islam. (Q. S. Ali Imran, 3: 112). Fokus kajian ketuhanan dalam Islam adalah tauhid, sedangkan perhatian Al-Qur'an terhadap masalah kemanusiaan berpijak pada prinsip keadilan sosial. Rahman mengatakan 'semangat dasar dari Al-Qur'an adalah semangat moral dari mana ia menekankan monotheisme serta keadilan sosial'.[278]

Kedua dimensi Islam ini merupakan satu kesatuan yang sama sekali tidak dapat dipisahkan, bahkan secara normatif saling memperkuat. Kedalaman tauhid seseorang akan memperkuat kualitas kemanusiaannya, dan larutnya seorang Muslim dalam dunia sosial kemanusiaan akan menambah bobot keimanannya kepada Dzat Yang Esa. Dalam menjelaskan konsep kalimat tauhid, Al-Muthahari mengatakan dimensi ketuhanan menjadi pintu gerbang bagi seorang Muslim untuk memasuki kawasan kemanusiaan, dan dimensi kemanusiaan takubahnya perahu bagi individu untuk mengarungi samudra ketuhanan.[279] Bahkan menurut Ibnu 'Âsyûr, kualitas tertinggi keimanan seseorang ditandai dengan kelarutan dirinnya dalam masalah kemanusiaan.[280] Dengan kata lain, keseriusan seseorang dalam menegakkan keadilan sosial menjadi bukti konkret kedalaman tauhidnya. Kesatuan tauhid dan keadilan dalam Islam juga ditegaskan oleh Fahmi Huwaidi bahwa tauhid adalah inti aqidah, sedangkan keadilan inti syari'ah. Dikatakannya, keadilan merupakan tujuan puncak (*al-ghayat al-maqshûdah*) syariat Islam.[281] Hal ini dapat dibuktikan oleh

278 Rahmann, *Islam*..., 34.

279 Murthada Al-Muthahari, *Keadilan Ilahi* (edisi terjemahan), (Bandung: Mizan,1992), 35.

280 Ibnu 'Âsyûr, (tt), 252.

281 Ghazali, (2009), 71.

data historis bahwa semua rasul, terutama Nabi Muhammad merupakan tokoh pejuang keadilan sosial. Sebagaimana telah ditegaskan dalam pembahasan yang terdahulu, bahwa toleransi menjadi bagian ajaran pokok Islam yang berdimensi kemanusiaan. Maka secara normatif-idealis kualitas ke-*tauhīd*-an seorang Muslim akan tampak dalam memegang teguh prinsip-prinsip toleransi (*tasâmuh*). Meskipun demikian, dalam realitas sosial keagamaan, kedua dimensi Islam tersebut tidak selalu berkembang secara linier. Misalnya, kesetiaan sebagian umat Islam kepada apa yang disebut prinsip-prinsip tauhid tidak jarang menjadi penghambat, bahkan penghalang bagi bersemi dan tumbuhnya toleransi dalam diri mereka. Sebaliknya, mereka yang dikenal sebagai orang yang mempraktikkan dan atau menjadi "pejuang" nilai-nilai toleransi justru abai terhadap kewajiban ritual agama sebagai unsur penting ajaran tauhid. Fenomena paradok ini terjadi menurut Madjid, karena mereka baru mulai belajar beragama (*mubtadi'in*), belum beragama dalam arti yang sesungguhnya.[282] Di samping itu, ketidaklinieran tersebut sebagai dampak dari kegagalan pendidikan Islam dalam mengintegrasikan kedua dimensi Islam tersebut. Misalnya, pada tingkat penyajian informasi dalam penulisan buku PAI, kedua dimensi teologi tauhid dan keadilan sosial ini cenderung terpisah, bahkan bersifat teosentris dimana unsur humanitas Islam tidak jarang diabaikan demi mengedepankan dan 'membela' ke-serba Maha-an Tuhan.

Kecenderungan disintegrasi dua dimensi teologi tauhid dan keadilan sosial juga ditemui dalam KTSP, kurikulum muatan lokal, dan buku pegangan guru PAI. Bahkan dalam sub bahasan tertentu bersifat teosentris murni, seperti pembahasan waris. Dengan format kurikulum PAI seperti itu, tidak terhindarkan munculnya kesan di kalangan siswa

282 Madjid, (1991), 247.

bahwa materi PAI lebih mengedepankan pendekatan teologis daripada humanistik.

Mengutip pendapat An-Nahlawi bahwa salah satu karakteristik kurikulum islami adalah sistem kurikulum harus bebas dari kontradiksi, semua materi pelajaran dalam kurikulum islami merupakan satu kesatuan yang utuh pada semua jenjang pendidikan. Kurikulum pada setiap jenjang merupakan susunan yang harmonis dan korelatif.[283] Merujuk pada pandangan An-Nahlawi ini, bahwa wujud kurikulum PAI di atas tidak memenuhi karakteristik kurikulum islami karena karena konsep ketuhanan yang dikembangkan tidak berhubungan secara harmnonis dengan ajaran toleransi sebagai bagian dari konsep keadilan. Seharusnya, pendekatan teologis yang digunakan dapat menghindari munculnya kesan diskriminasi terhadap non-Muslim dalam wilayah sosial. Hal ini hanya dapat terwujud dalam paradigma tauhid yang dikembangkan oleh Al-Muthahari di atas, yakni bahwa dunia ketuhanan merupakan sumber nilai-nilai humanitas yang luar biasa yang membentuk seorang hamba Allah tampil sebagai sosok yang humanis. Selanjutnya, wilayah kemanusiaan laksana ruang kosmos yang hanya dipenuhi oleh tanda-tanta ke-Maha-an Allah yang membuat dirinya merasa bersama dengan Dzat Yang Penyayang semata.

Selanjutnya, langkah lain yang harus ditempuh adalah memberikan tafsir baru terhadap ayat-ayat yang berbau diskriminatif terhadap non-Muslim dengan cara menempatkan *ayat-ayat ushûl* (ayat-ayat inti dan pokok) sebagai payung dalam memaknai *ayat-ayat fushûl* atau *ayat-ayat jus'iyah*(ayat-ayat cabang).[284] Dengan langkah seperti ini, keadilan sebagai inti *syari'at* tidak tereduksi oleh penafsiran terhadap ayat-ayat yang bersifat situasional dan kontekstual,

283 An-Nahlawi, *Pendidikan Islam...,* 197.
284 Ghazali, (2009), 399-400.

seperti ayat larangan mengangkat pemimpin di luar umat Islam. Menurut Shihab larangan tersebut muncul karena orang Yahudi ingkar terhadap janjinya, dan tidak semua orang ahli kitab mempunyai sifat buruk seperti itu.[285]

Sesungguhnya pendekatan teologis dalam kurikulum PAI bagian kebutuhan dasar dalam membentuk keimanan yang kokoh. Menurut An-Nahwali, keimanan merupakan salah satu landasan pendidikan Islam.[286] Waldman[287] mengatakan dengan pendekatan teologis dalam memahami agama, di satu sisi akan memberikan keuntungan bagi kebanyakan orang yang menginginkan pemahaman agama yang memadai dan kepastian dalam beragama, dibandingkan dengan pendekatan yang lain, misalnya pendakatan sosiologis atau humanis. Namun demikian, di sisi yang lain pendekatan teologis cenderung memberikan stimulasi bagi munculnya cara berpikir yang monolitik, eksklusif, dan apologetik, apalagi ayat yang ditampilkan adalah ayat-ayat yang bernuasa apologi. Cara pandang apologetik yang muncul melalui penyajian ayat-ayat apologi, dapat mempertebal semangat komitmen keagamaan. Munculnya komitmen keagamaan yang kuat adalah sesuatu yang positif bagi perkembangan keberagamaan karena bisa menumbuhkan atau meningkatkan kualitas keimanan. Tetapi juga dapat mempertebal semangat fanatisme dalam beragama. Sama seperti cara pandang formalistik, cara pandang apologetik juga melahirkan keberagamaan yang kurang produktif, karena orang yang bercara pandang seperti itu cenderung tidak peka terhadap perkembangan atau kecenderungan lain suatu realitas. Akibatnya, mereka sulit berdialektika dengan kehidupan sehingga di dalam keseharian ajaran agama yang

285 Shihab, *Wawasan al-Qqur'an...,* 354-363.

286 An-Nahwali, *Pendidikan Islam...,* 84.

287 Marilyn R. Waldman, "Primitive Mind/Modern Mind: New Approach on Old Problem Applied to Islam," dalam Richard C. Martin (Ed.). *Approaches to Islam in Religious Studies*, (Arizona: The University of Arizona Press, 1985) 91.

tadinya ideal dan baik, di tangan mereka menjadi tidak berdaya dalam melakukan transformasi. Agama menjadi sedemikian abstrak. Dalam keadaan demikian keberagamaan justru bisa kontra produktif, karena akan mudah digerakkan oleh berbagai kepentingan, terutama kepentingan politik. Politisasi agama seperti ini merupakan salah satu sumber konflik sosial kegamaan selama ini.

Dampak negatif dari pembelajaran PAI dengan pendekatan teologis tersebut tidak tampak dalam kehidupan sosial peserta didik di sekolah berasrama. Meskipun nuansa monolitik, eksklusif, dan apologetik tetap terasa dalam materi PAI di sekolah berasrama, tetapi ekses negatifnya tidak muncul kepermukaan. Hal ini terjadi disebabkan beberapa faktor; *pertama*, PAI lebih menekankan pendekatan sosial-empiris. Dimensi sosial-empiris merupakan bentuk konkret pendidikan Islam di sekolah berasrama . Unsur ini memberikan pengaruh yang sangat kuat kepada peserta didik dalam memaknai ajaran humanistik Islam, termasuk toleransi; *kedua*, pembelajaran PAI tidak menganut asas *subject matter oriented* yang membebani peserta didik dengan informasi-informasi kognitif dan motorik yang kadang-kadang kurang relevan dengan kebutuhan dan tingkat perkembangan psikologi mereka; *ketiga*, proses pembelajaran PAI lebih bersifat inklusif daripada konsep PAI yang terdapat dalam kurikulum. Guru PAI memberikan pandangan kepada peserta didik bahwa dalam agama terdapat nilai-nilai universal yang bisa diakui dan dianut oleh siapa saja dari pemeluk agama mana saja. Mereka juga menginventarisasi titik temu antara agama-agama yang ada dalam aspek tertentu dari ajarannya, terutama ajaran prinsipil atau esoteris (substansi). Akan tetapi di balik kesamaan dan titik temu itu, mereka selalu mengatakan bahwa nilai dan ajaran Islam yang paling unggul dan paling sempurna; *keempat,* Islam inklusif menjadi *mainstream* pemikiran keislaman warga sekolah berasrama.

Pemaparan beberapa faktor di atas menunjukkan bahwa untuk mengeksplorasi dimensi humanitas Islam dalam kurikulum PAI tidak harus dengan cara menghilangkan pendekatan teologis-normatif sebagai sesuatu yang niscaya, tetapi keberadaannya koheren dengan visi keadilan Islam. Di samping itu, juga memperbanyak pendekatan-pendekatan sosial sebagai penyeimbang yang dilakukan oleh guru PAI, dilegitimasi oleh lembaga dan didukung budaya sekolah berasrama. Apalagi jika PAI ditempatkan sebagai media pembinaan akhlak peserta didik, maka keberadaan dimensi sosial-empiris yang sarat dengan nilai-nilai humanitas Islam, seperti nilai toleransi merupakan keharusan yang tidak dapat ditawar-tawar lagi. Sekolah berasrama layak dinilai sebagai sekolah yang secara serius memberikan perhatian terhadap dimensi sosial-empiris ini. Tidak berlebihan jika kemudian sekolah berasrama ini dikenal sebagai lembaga pendidikan yang menekankan belajar hidup bersama. *Learning for life together* ini dapat dikatakan sebagai salah satu kunci keberhasilan di sekolah berasrama dalam mempersonalisasikan nilai-nilai humanitas Islam, termasuk nilai toleransi kepada peserta didik sehingga mereka memiliki kecerdasan antar pribadi (*interpersonal intellegence*). Kecerdasan yang dimaksud adalah kemampuan untuk memahami orang lain, apa yang memotivasi mereka, bagaimana mereka bekerja, bagaimana bekerja sama dengan mereka dan lain-lain. Kecerdasan antarpribadi dibangun dengan cara mengenali perbedaan; secara khusus perbedaan tentang suasana hati, temperamen, motivasi dan kehendak. Dalam bentuk yang lebih maju, kecerdasan ini memungkinkan orang dewasa terampil membaca kehendak dan keinginan orang lain, bahkan meskipun keinginan itu disembunyikan.[288] Sebaliknya, rendahnya *sense of crisis* yang dimikili oleh sebagian besar peserta didik di beberapa sekolah berasrama

288 Howard Gardner, *Multiple Intellegeneces Kecerdasan Majemuk Teori dan Praktik*, (terjem. Alexander S.), (Batam: Interaksara, 2003), 40.

lainnya merupakan dampak negatif yang ditimbulkan oleh proses pemiskinan beberapa aspek PAI dari berbagai – apa yang diistilahkan oleh Fukuyama -- *social capital*.[289] Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa keberhasilan pembelajaran dan pendidikan agama Islam tidak semata-mata ditentukan oleh hal-hal yang tertulis (*kitâbiyah*), tetapi keberadaan realitas yang hidup (*kauniyah*) juga memiliki peran yang sama besar. Fungsi vital *kauniyah* ini diakui oleh Piaget sebagai salah satu dari empat faktor yang mempengaruhi perkembangan kognitif individu yaitu: lingkungan fisik, kematangan, lingkungan sosial dan *equilibrium*.[290] Selanjutnya, sebagai sumber pembelajaran, kedua unsur *kitâbiyah* dan *kauniyah* ini akan mengalami disfungsi secara bersama-sama atau salah satunya, kecuali keduanya berada dalam konsistensi kognitif.[291] Artinya, sebuah nilai yang diinginkan berhasil terpersonalisasi pada diri peserta didik bila kedua sumber kognitif tersebut menyajikan kognisi yang sama. Pendidikan nilai terancam gagal bila peserta didik mengalami konflik kognitif dalam dirinya sebagai akibat masing-masing sumber (*kitâbiyah* dan *kauniyah*) menyajikan pengetahuan yang berbeda. Oleh karena itu, dalam menginternalisasikan nilai-nilai humanitas Islam, termasuk nilai toleransi tidak cukup hanya menyediakan dua sumber kognitif, yakni *kitâbiyah* dan *kauniyah*, tetapi keduanya harus berada dalam koridor konsistensi kognitif. Semakin konsisten sebuah pengetahuan atau nilai yang diterima oleh individu, maka semakin kuat pengaruh pengatahuan atau nilai tersebut dan pada akhirnya mudah terpersonalisasi dalam diri dan kehidupannya.

289 Fukuyama, *The Great...*, 45.
290 Piaget, (1977), 4.
291 Taylor, et. al., *Psikologi Sosial...*, 169.

D. Internalisasi Nilai Toleransi dalam Kehidupan Multikultural di Sekolah Berasrama

1. Kegiatan "Orientasi Siswa Baru"

Bagi siswa baru internalisasi nilai toleransi dilakukan melalui kegiatan Orientasi Siswa Baru. Lama waktu yang dibutuhkan kegiatan tersebut tergantung jenis dan bobot tujuan yang hendak dicapai. Untuk penanaman suatu nilai yang dapat memperibadi, dibutuhkan waktu yang relatif lama. Semakin lama waktu yang tersedia untuk kegiatan tersebut, maka semakin besar peluang tertanamnya suatu nilai yang diinginkan. Dalam konteks penanaman nilai toleransi, Orientasi Siswa Baru yang didesain sebagai wahana interaksi antar pemilik identitas budaya yang berbeda yang dilakukan dalam rentang waktu miminal 1 sampai 3 bulan dapat melahirkan sikap toleran.

Secara umum kegiatan ini dapat dikatakan sebagai pendidikan pembuka yang sangat menentukan proses pembejaran ke depan dan kesuksesan pencapaian tujuan pendidikan yang telah dirumuskan. Karenanya, kegiatan ini diselenggarakan secara akademis, profesional dan didukung oleh para instruktur yang *capable*. Keberadaan kegiatan Orientasi Siswa Baru ini menunjukkan bahwa *start/iftitah* menjadi faktor penting bagi suatu kegiatan, termasuk dalam kegiatan pendidikan. Jika *start* suatu kegiatan memenuhi atau mendekati standar ideal, maka kegiatan tersebut akan bergerak ke arah yang ideal. Sebaliknya, penyelenggaraan pendidikan akan menghadapi banyak kendala untuk mencapai tujuan, atau bahkan menjauh dari garis tujuan jika dibuka di bawah standard minimal.

Dryden & Vos menganalogikan kegiatan pendidikan dengan kegiatan penerbangan. Pesawat terbang bisa mengudara dengan nyaman, mencapai tujuan dengan tepat

dan selamat banyak ditentukan oleh proses pada saat pesawat tersebut *take off*.[292] Sumaatmadja menyebut pendidikan laksana garis lurus kebenaran. Sebagai deretan dari titik-titik, sebuah garis bisa bergerak ke arah positif atau negatif banyak bergantung bagaimana kondisi titik pertama dari garis tersebut.[293] Dalam kajian *falsafah tasyrī'* (filsafat hukum Islam) tentang shalat, bahwa kualitas *takbīrat al-ihrâm* sangat menentukan kualitas shalat seseorang. Merujuk pada pandangan-pandangan tersebut menunjukkan bahwa *start/ iftitah* suatu kegiatan, apalagi kegiatan pendidikan tidak boleh dipandang sederhana. Tingkat keseriusan memulai suatu kegiatan seharusnya sama besarnya dengan mengelola kegiatan itu sendiri. Dalam bahasa teologis, Nabi Muhammad bersabda: '*niat al-mu'min khair min 'amalihī*' (niat seorang yang beriman lebih baik daripada perbuatannya) (diriwayatkan oleh Muslim). Hadits Nabi ini menunujukkan bahwa *start* yang disimbolkan dengan bahasa teologis niat memiliki hubungan linier dengan aktivitas yang dijalankan oleh seseorang. Sabda Nabi ini juga mengandung pengertian bahwa tingginya kualitas *start* suatu kegiatan akan mempermudah dan memperlancar jalannya kegiatan tersebut. Tapi, memulai suatu kegiatan, apalagi dengan standar ideal tidaklah mudah, akan banyak menghadapi tantangan baik internal maupun eksternal. Karenanya, memulai suatu aktivitas, lebih-lebih dengan kualitas yang memadai dipandang sebagai sebuah keberhasilan sehingga layak pendapatkan penilaian *khair*. Dalam Hadits yang lain juga dinyatakan *'kullu amrin dzībâlin lâ yubda' bi bismi Allah fahuwa aqtha''* (diriwayatkan oleh Bukhari-Muslim). Pada tataran praktis, Hadits ini dapat dimaknai bahwa suatu aktivitas yang dimulai dengan mengabaikan standar kualitas terancam gagal. Dengan demikian dapat ditegaskan bahwa untuk mewujudkan suatu kegiatan pendidikan yang

292 Dryden & Vos (2000), *367*.
293 Sumaatmadja (1998)

berbobot, efisien, dan efektif sebagai prasyarat mencapai hasil yang maksimal, hendaknya kegiatan tersebut dimulai dengan matang, terencana, serius dan penuh kesungguhan. Namun demikian, start bukan segala-galanya, ia hanyalah salah satu faktor. Konsistensi dan *istiqamah* (kontinuitas) adalah faktor lain yang turut menentukan keberhasilan pendidikan. Oleh karena itu, energi pendidikan tidak dihabiskan di awal kegiatan. Adalah sebuah kekeliruan yang mendasar jika 'modal' pendidikan digelontor hanya untuk kegiatan awal. Seharusnya *start* melahirkan energi baru untuk menyongsong kegiatan pendidikan ke depan yang lebih lama.

Jika dilihat dari aspek tujuan, kegiatan Orientasi Siswa Baru dan kegiatan sejenis berorientasi pada terbentuknya individu-individu yang memiliki kecerdasan spritual, kecerdasan emosional, kecerdasan sosial, kecerdasan kinestetik, dan kesehatan jasmani. Mengutip pendapat An-Nahlawi bahwa kegiatan tambahan hendaknya selaras dengan tujuan yang tercantum dalam kurikulum pendidikan Islam yang mencakup prinsip-prinsip sebagai berikut: bersifat rekreatif, sarat nilai-nilai ideal Islam, bersifat realistik, kegiatan sebagai sarana perealisasian idealisme Islam, dan kualitas kegiatan terukur berdasarkan sasaran dan tujuan yang ditetapkan.[294] Bersandar pada pandangan An-Nahwali ini, keberadaan "Orientasi Siswa Baru" merupakan kegiatan tambahan yang menyenangkan dan rekreatif. Selain itu, kegiatan tersebut bagian dari upaya mewujudkan tujuan pendidikan di sekolah berasrama, yakni meningkatkan keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan dan mewujudkan pribadi-pribadi yang disiplin, serta memiliki kecerdasan personal dan sosial. Oleh karena itu, nilai-nilai yang diinternalisasikan pada kegiatan tersebut adalah nilai-nilai ideal yang selaras dengan tujuan tersebut. Nilai yang ditanamkan merupakan nilai realistik-aplikatif seperti

294 An-Nahlawi, *Pendidikan Islam...*,189-191.

kedisiplinan mendirikan sholat berjamaah, kebersamaan dan kerja sama, serta saling menghormati. Orientasi Siswa Baru juga dipandang efektif sebagai sarana untuk merealisasikan nilai ideal Islam seperti toleransi.

Secara eksplisit nilai toleransi tidak disebutkan secara khusus dalam tujuan kegiatan Orientasi Siswa Baru. Namun, secara implisit, personalisasi nilai ini menjadi bagian dari upaya peningkatan kecerdasan antarpribadi (*interpersonal intellegence*). Karenanya, internalisasi nilai tersebut tetap terjadi dalam kegiatan tersebut sebagai implikasi dari sejumlah peristiwa atau pengalaman-pengalaman yang membentang selama Orientasi berlangsung. Walaupun bersifat implikatif, internalisasi nilai yang dimaksud terjadi secara efektif. Hal ini tergambar dengan jelas pada sikap dan perilaku setiap peserta didik selama kegiatan berlangsung. Mereka satu dengan lainnya saling menghormati, saling menghargai, saling membantu, saling memberikan kebebasan untuk menjalankan ajaran agama mereka masing-masing. Temuan ini menunjukkan bahwa kegiatan tapak tilas dan mengatasi masalah secara bersama-sama, sebagai salah satu kegiatan utama Orientasi Siswa Baru, menjadi media yang efektif dalam `menginternalisasikan nilai toleransi. Di samping itu, penanaman nilai-nilai humanitas Islam, seperti nilai toleransi tidak harus diprogramkan secara spesifik. Kegiatan yang melibatkan berbagai kelompok yang heterogen dan bertujuan untuk kepentingan bersama serta dilakukan secara berulang-ulang dengan sendirinya kegiatan tersebut menjelma menjadi "forum" internalisasi nilai toleransi. Dalam kegiatan seperti ini, internalisasi nilai toleransi justru berjalan secara alami. Toleransi bersemi dan berkembang dalam diri mereka sebagai kesadaran sosial. Akibatnya, bisa jadi, mereka menjalani prinsip-prinsip toleransi tidak lagi hanya didasarkan pada dogma agama. Artinya, meskipun Islam mengajarkan

toleransi, mereka menghargai dan menolong teman mereka yang berbeda keyakinan tidak semata-mata perintah agama tetapi lebih pada naluri kemanusiaanya.

Desain internalisasi nilai toleransi yang 'tidak disengaja' dapat melahirkan individu-individu yang memiliki metatoleransi. Yang dimaksud metatoleransi oleh penulis adalah toleransi tidak lagi dipahami sebagai kewajiban dimana pelakunya digolongkan sebagai orang yang taat ajaran, tetapi toleransi sudah merupakan naluri individu yang bersifat fitrati sebagaimana sistem kerja tubuh manusia. Terkait dengan penyataan ini, dalam teori *catagorical imperative*-nya Immanuel Kant ditegaskan bahwa seseorang harus memperlakukan orang lain sebagai tujuan, bukan sebagai alat. Berbuat baik kepada orang lain merupakan bagian dari sistem universal alam.[295] Dalam nalar teori ini, toleransi sudah menjadi akhlak sosial dimana dalam melakukannya tidak lagi diawali dengan proses rasionalisasi oleh pelakunya, bahkan ia tidak lagi memperhatikan apakah toleransi menjadi kewajiban agama atau bukan. Inilah kekuatan dan keunggulan nilai toleransi yang tertanam pada individu sebagai hasil dari proses internalisasi yang berjalan secara natural.

Sebagai momentum pembentukan kepribadian peserta didik yang sesuai norma-norma Sekolah berasrama, Orientasi Siswa Baru diawali dengan kegiatan *brain washing* (cuci otak) atau di-*zero*-kan istilah yang dikenal dikalangan Warga Asrama. Dalam kegiatan tersebut, secara tidak langsung setiap peserta didik dipaksa menanggalkan nilai, norma budaya, dan kebiasaan serta cara pandang negatif yang selama ini melekat pada diri dan kehidupan mereka. Kemudian otak mereka diisi dengan nilai-nilai dan norma-norma Sekolah berasrama, seperti menghormati orang dan tolong menolong. Keberadaan *brain washing* dalam Orientasi Siswa Baru ini

295 Kneller, (1971), 33.

menunjukkan dua hal; *pertama*, bahwa keberadaan nilai, norma, keyakinan, dan paradigma lama yang melekat pada diri seseorang dapat dipandang sebagai faktor penghambat dalam pembentukan kepribadian yang diinginkan. Oleh karena itu, unsur-unsur internal individu tersebut harus diganti dengan nilai, norma, keyakinan, dan paradigma baru yang linier dengan perilaku yang diinginkan. Senada dengan temuan ini Milton mengatakan untuk mengubah sikap seseorang, harus mengubah kognisinya.[296] Modifikasi kognisi dapat dilakukan dengan mengubah ide dan keyakinan. Menurutnya, sikap yang tidak diinginkan biasanya sebagai akibat kurangnya informasi atau salah informasi. Oleh karena itu, perubahan ide dan keyakinan ini dapat dilakukan dengan cara menggantikan informasi yang mendasari ide dan keyakinan yang selama ini dinilai salah. *Brain washing* sebagai teknik dalam pembentukan kepribadian yang ideal juga ditemukan dalam sejarah teologi Islam. Sebagaimana terungkap dalam Hadits Nabi yang dikutip oleh Al-Barzanji[297] dan Haikal[298] bahwa ketika Muhammad berumur menjelang tiga tahun saat bermain di belakang rumah keluarga Sa'ad bersama teman-teman sebayanya didatangi oleh dua orang asing berjubah putih (malaikat). Kedua orang tersebut membedah dada Muhammad untuk membersihkan diri dan jiwanya dari sifat-sifat tercela. Sejarah *brain washing* yang dikemas secara teologis ini menunjukkan bahwa *brain washing* merupakan salah satu teknik dalam pendidikan Islam; *Kedua*, *brain washing* tidak hanya sebagai teknik untuk membentuk kepribadian ideal, dalam pendidikan ia dapat menjadi strategi dalam membangun kebudayaan dan peradaban baru yang lebih ideal. Keberadaan budaya Sekolah berasrama yang humanistik tidak dapat dipisahkan dari

296 Charles R. Milton, *Human Behavior In Organization: Three Level of Behavior*, (Englewood Cliffs, NJ., Printice Hill, Inc., 1981), 33.

297 Al-Barzanji, (tt.) 47.

298 Muhammad Husain Haikal, *Hayât Muhammad.* (Kairo: Dâr al-Ma'arif, tt.), 13.

kegiatan ini. Stan Shih mengatakan 'pengembangan efektif otak suatu negara akan mensejahterakan negara tersebut di masa depan'.[299] Madjid menegaskan untuk merubah nasib suatu kaum harus merubah cara berpikirnya.[300] Stan Shih dan Madjid menganggap cara berpikir menjadi faktor vital untuk membangun suatu peradaban. Jika mengikuti nalar ini, maka dapat dikatakan bahwa pembangunan peradaban yang humanistik dan toleran perlu dikembangakan paradigma berpikir yang dialogis dan multikultural.

Meskipun *brain washing* diyakini sebagai metode yang efektif dalam membentuk kperibadian yang diinginkan, namun ia memiliki kelemahan yang tidak bisa dipandang sederhana. Otak sebagai objek utama dalam *brain washing* merupakan organ vital manusia. Sikap dan perilaku manusia banyak ditentukan oleh kerja otak. Sedangkan otak -- sebagaimana dikemukakan oleh Kohlberg dalam Djahiri -- bekerja berdasarkan kognisi yang diterima.[301] Kognisi sifat dasarnya adalah relatif dan subjektif. Dengan subjektivitas kognisi inilah, metode *brain washing* dapat membentuk kepribadian seseorang sesuai dengan kehendak pelakunya yang tidak selalu selaras dengan moral Islam. Dengan di-*brain washing*, seseorang bisa bersikap baik dan mulia dan juga bisa berperilaku jahat dan beringas. Persoalannya sekarang adalah belum ada jaminan bahwa materi *brain washing* yang diselenggarakan oleh suatu lembaga, termasuk lembaga pendidikan, merupakan norma-norma universal dan bebas dari ideologi sektoral dan kepentingan pragmatis lembaga. Akibatnya, tidak sulit ditemui adanya beberapa lembaga baik pendidikan maupun non pendidikan melahirkan individu yang berperilaku destruktif-dehumanistik sebagai produk metode ini. Tumbuh suburnya kelompok terorisme di berbagai negara,

299 Dryden & Vos, (2002), 294.
300 Madjid, *Islam Agama Peradaban...*, 67.
301 Djahiri, *Dasar dan Konsep...*, 53.

termasuk di Indonesia beberapa tahun terakhir menjadi bukti nyata bahwa teknik *brain washing* tidak selalu berdampak positif dalam kehidupan. Untuk menghindari dampak dari kegiatan *brain washing* tersebut, dipandang perlu adanya buku panduan khusus untuk kegiatan Orientasi Siswa Baru yang mencantumkan materi-materi *brain washing*.

Nilai-nilai dan norma-norma baru yang menjadi materi utama *brain washing* tersebut kemudian harus dipraktikkan dalam semua situasi selama kegiatan Orientasi Siswa Baru berlangsung, bahkan nanti berlanjut sepanjang peserta didik menjadi warga di sekolah berasrama . Hal ini menunjukkan bahwa dalam pembentukan kepribadian tidak cukup hanya mengandalkan tranformasi pengetahuan dan nilai. Upaya tersebut akan sia-sia jika tidak diikuti dengan praktik nyata dalam kehidupan sehari-hari. Artinya, nilai-nilai dan norma-norma baru hanya dapat mempribadi dalam diri seseorang jika hal tersebut dibiasakan. Oleh karena itu, kegiatan Orientasi Siswa Baru dapat dikatakan proses awal pembiasaan nilai-nilai universal, seperti ketaatan ritual, kerja sama, bertanggung jawab, tenggang rasa, disiplin, menghormati orang lain dan musyawarah. Hal ini menunjukkan bahwa pembiasaan dijadikan sebagai strategi dalam pendidikan. Menurut Tafsir, akhlak yang baik hanya dapat dicapai dengan pembiasaan yang baik. Aktivitas manusia yang terus dilakukan telaten dan penuh kesabaran akan menjadi kebiasaanya dan tidak dapat dipisahkan lagi dari dirinya.[302] Menurut Al-Ghazali dalam Tafsir, 'setiap perbuatan baik yang menjadi kebiasaan, perbuatan itu akan terpatri dalam dirinya'.[303] Dalam kegiatan Orientasi Siswa Baru pembiasaan yang dimaksud didukung dengan sikap disiplin. Hal ini menunjukkan bahwa pembiasaan berbuat baik akan berjalan secara efektif jika didukung sikap

302 Tafsir, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2006), 77-78.
303 *Ibid*,78.

disiplin. Disiplin di sini bukan lagi ditempatkan sebagai norma akhir atau nilai terminal, tetapi dipergunakan sebagai media atau nilai instrumental untuk mewujudkan tujuan pendidikan. Milton menegaskan perubahan tingkah laku dapat dilakukan dengan mengadakan pendisiplinan kegiatan.[304] Mengutip pernyataan Emile Durkheim,[305] bahwa upaya pelestarian moral seharusnya didukung oleh tiga komponen, yaitu konsistensi, regulasi dan autoritas yang mengontrol. Konsisten mengandung arti bahwa apa yang menjadi moral sekarang, besok pun harus menjadi moral. Untuk menjamin keberlangsungan moral tersebut dibutuhkan regulasi, semacam tata tertib atau peraturan. Agar regulasi berfungsi sebagaimana mestinya perlu keberadaan aparat yang memiliki autoritas untuk menegakkan regulasi. Jika mengikuti nalar Durkheim ini, dapat dikatakan bahwa internalisasi nilai toleransi dapat berjalan efektif dalam suatu sistem kehidupan yang berbasis peraturan yang ditegakkan secara konsisten oleh pemilik otoritas.

Orientasi Siswa Baru sebagaimana dijelaskan di atas ditutup dengan pengukuhan sebagai simbol penghargaan. Pengukuhan dilakukan setelah peserta didik dipandang berhasil setelah mampu mengatasi dan melewati sejumlah tantangan yang ada. Orientasi Siswa Baru yang didesain dalam bentuk kegiatan yang penuh tantangan mengharuskan mereka dituntut mampu mengatasi berbagai kesulitan yang dihadapi. Di sini, pengukuhan tidak hanya dipahamai sebagai sebagai proses pengakuan lembaga bahwa seseorang telah dinyatakan lulus, termasuk lulus dalam menghadapi dan mensikapi aneka ragam kehidupan berikut dengan tantangan yang menyertainya. Penasbihan atau pengukuhan seperti ini dipandang penting dilakukan disamping sebagai bentuk

304 Milton, *Human Behavior...*, 33.

305 Kama Abdul Hakam, *Pendidikan Nilai*, (Bandung: MKDU Press, 2000), 62.

penghargaan, juga sebagai bentuk pengikatan. Artinya, peserta didik yang telah dikukuhkan sebagai warga sekolah terikat oleh nilai-nilai luhur sekolah. Selama menjadi warga di sekolah berasrama, maka selama itu pula mereka terikat oleh nilai-nilai lembaga ini. Pengikatan itu penting dilakukan dalam proses internalisasi nilai-nilai ideal, termasuk nilai humanistik seperti nilai toleransi, agar nilai tersebut tetap melekat pada diri seseorang.

Dalam konsep pendidikan Islam, pengikatan dikenal dengan istilah *al-i'tiqat*. Mengutip pandangan Al-Ghazali, untuk membentuk kepribadian yang mukmin diperlukan lima langkah yang harus dilakukan, yaitu hafalan (*al-hifdz*), pemahaman (*al-fahm*), pengikatan (*al-i'tiqâd*), keyakinan (*al-yaqīn*), dan pengakuan atas kebenaran (*al-tashdīq bih*).[306] Berdasarkan teori Al-Ghazali ini, bahwa menginternalisasikan nilai-nilai humanistik, seperti nilai toleransi tidak cukup hanya dengan menghafal dan memahami konsep-konsepnya saja, tetapi harus diikuti langkah pengikatan agar nilai yang dimaksud menjadi *aqīdah* bagi seseorang. Selanjutnya, nilai-nilai tersebut akan menjadi sebuah keyakinan (*imân*) ditentukan oleh seberapa kuat nilai yang dimaksud dapat mengikat diri seseorang. Ketika nilai menjadi sebuah keyakinan, maka ia bersifat personal. Manfaat yang dirasakan oleh seseorang dalam mempraktikkan nilai mendorong dirinya untuk mengakui keberadaan nilai tersebut (*al-tashdīq bih*). Semakin besar manfaat yang dirasakan dari suatu nilai, semakin kuat pengakuan terhadap kebenaran nilai tersebut. Jadi, pengakuan terhadap suatu kebenaran berjalan secara linier dengan kadar manfaat dari kebenaran itu sendiri. Nalar tentang kebenaran yang diukur dengan kemanfaatannya ini hampir sama dengan logika filsafat pragmatisme. Namun, ada perbedaan yang mendasar. Pragmatisme merumuskan

306 Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulûm al-Dīn,* 113.

standard kebenaran bersandar pada temuan empiris semata, tanpa menyinggung metafisika dimana agama menjadi bagian di dalamnya. Sementara konsep *tashdiq bih* dalam teori Al-Ghazali di atas di samping merujuk pada riset dan pengalaman empiris, juga metafisik, bahkan dalam hal-hal tertentu dunia metafisika menjadi sandaran utama.

Jika mengikuti teori Al-Ghazali di atas, maka pengukuhan merupakan bentuk lain dari *al-i'tiqâd* yang merupakan langkah ketiga dalam proses pendidikan. Prosesi ini tidak hanya mengandung makna simbolik, tetapi juga bersifat fungsional jika nilai-nilai yang dikandungnya diterjemahkan dalam konsep yang bersifat operasional. Dalam pendidikan Islam, alat pengingkat (*aqīdah*) nilai-nilai ideal adalah *syari'ah*. *Syari'ah*, khususnya bagi muslimin pemula (*mubtadiīn*), yakni orang yang baru belajar beragama, dipandang efektif dalam menginternalisasikan nilai-nilai ideal. Bagi mereka, *syari'ah* masih berfungsi sebagai alat pemaksa. Namun, bagi orang yang berhasil mencapai derajat – meminjam istilah Ibn Âsyûr, *al-sâbiqûn al-nâdzirun al-haqâiq*, yaitu orang yang merasakan hakikat sesuatu, syari'ah sudah menjadi baju kehidupan.[307] Adapun alat untuk mengoperasionalisasikan nilai-nilai yang tersembunyi dibalik prosesi tersebut adalah tata tertib/ peraturan sekolah berasrama yang ditegakkan. Dengan demikian, pengukuhan sebagai warga sekolah bukankah puncak dari proses internalisasi nilai-nilai ideal. Ia hanya merupakan akhir suatu tahapan untuk memasuki tahapan berikutnya. Dengan kata lain, *i'tiqâd* bukanlah *ghayah* (*finish*) dalam internalisasi nilai, tetapi harus ada dua tahapan lagi yang harus dilalui untuk menjadikan nilai humanistik, seperti toleransi – meskipun ia hanya sebagai implikasi – bagian dari kehidupan peserta didik.

307 Ibn Âsyûr, (2003), 274/4931.

Selanjutnya, pengukuhan sebagai wahana penghargaan berimplikasipadalahirnyasikappesertadidikuntukmenghargai nilai-nilai yang dikandung dalam prosesi tersebut. Sikap menghargai merupakan bagian dari respon positif terhadap sesuatu. Menurut Bloom et.al,[308] *responding* merupakan tahapan kedua dalam struktur taksnomi pendidikan afektif. Tahapan berikutnya adalah menilai (*valuing*), mengorganisasi (*organizing)*, dan terakhir internalisasi / karakterisasi (*internalization / characterization*). Jadi, *responding* baru berada pada tahapan kedua dalam upaya menginternalisasikan nilai. Namun demikian, tahapan ini tetap mengandung arti bahwa seseorang yang memberikan respon positif pada suatu nilai, maka nilai tersebut relatif lebih mudah terinternalisasi dalam dirinya. Misalnya, peserta didik yang memberikan respon positif terhadap nilai toleransi, maka nilai tersebut akan mudah mempribadi dalam kehidupannya. Oleh karena itu, untuk mengefektifkan internalisasi nilai-nilai humanistik, peserta didik perlu dilatih menghargai nilai-nilai tersebut. Pengukuhan dapat dikatakan sebagai salah satu bentuk pembelajaran bagi peserta didik dalam menghargai nilai-nilai ideal.

Dengan uraian di atas dapat dikatakan bahwa dalam banyak aspek kegiatan Orientasi Siswa Baru menjadi wahana pembelajaran yang efektif dalam menginternalisasikan nilai-nilai humanistik, termasuk nilai toleransi, sekalipun tertanamnya nilai tersebut hanya sebagai implikasi dari nilai-nilai lain yang secara sengaja ditanamkan. Jika saja nilai toleransi menjadi tujuan eksplisit dari kegiatan orientasi, belum ada jaminan bahwa penanaman nilai tersebut berjalan lebih efektif daripada hasil yang dicapai sekarang.

2. Pembelajaran dan Pembinaan Agama Islam

Bahwa nilai toleransi diinternalisasikan melalui

308 Bloom et.al, *Taxonomy of Education...*, 35.

proses pembelajaran dan pembinaan agama Islam di kelas dan di masjid. Di kelas, toleransi diajarkan sebagai sebuah pengetahuan normatif yang bersifat abstrak yang bersumber dari Al-Qur'an dan Hadits. Kegiatan transformasi pengetahuan tentang toleransi ini menunjukkan bahwa pada tataran kognitif toleransi sebagai sebuah konsep normatif penting diketahui oleh peserta didik sebagai referensi dalam interaksi sosial yang bersifat majemuk. Mengutip pandangan Kohlberg bahwa perkembangan moral merupakan hasil konstruksi kognitif.[309] Artinya, sosial kognitif seseorang berbanding lurus dengan moral sosialnya. Jika mengikuti padangan Kohlberg ini, dapat dikatakan bahwa semakin tinggi tingkat kemapanan kogtinif peserta didik tentang konsep toleransi Islam, maka ia semakin kokoh dalam menempatkan konsep tersebut sebagai prinsip dalam kehidupan multikultural. Namun, pernyataan ini tidak dimaksudkan bahwa kegiatan belajar dalam bentuk tranformasi pengetahuan merupakan faktor utama bagi perkembangan kognisi. Pembelajaran seperti ini hanya salah satu varian kegiatan untuk pengembangan kognisi. Menurut Piaget perkembangan kognisi lebih banyak terjadi ketika peserta didik berinteraksi dengan lingkungan sosial dan lingkungan fisik. Lebih jauh perlu ditegaskan bahwa tindakan dan perbuatan seseorang tidak selalu mengacu pada kognisinya.[310] Dalam hal tertentu, manusia berbuat hanya bersandar pada perasaan dan suara hatinya. Djahiri mengatakan hal-hal yang bersifat *qalbiyah* banyak mempengaruhi perbuatan manusia.[311] Hal senada diungkapkan oleh Bandura dalam Gredler[312] bahwa kostruksi kogninif hanya sebagai salah satu unsur yang mempengaruhi perilaku seseorang. Namun demikian,

309 Dikemukakan oleh: Winecoff, (1988); Lickono, (1979); dan Djahiri, *Dasar dan Konsep*..., 53.

310 Piaget, (1977).

311 Djahiri, *Dasar dan Konsep*..., 64.

312 Margaret E. Gredler, *Learning Instruction Theory into Practice* (*Second Edition*), (New York: Macmillan Publishing Company, 1992), 317.

kematangan kognitif memiliki arti penting bagi terwujudnya keunggulan moral. Karenanya, pembelajaran dalam bentuk transformasi pengatahuan (*transformation of knowledge*) mutlak adanya. Penguasaan aspek kognitif sebagai unsur penting dalam penanaman nilai juga ditegaskan oleh Al-Ghazali.[313] Hal ini tampak dalam pemikirannya tentang pembentukan kepribadian mukmin yang mencantumkan syarat *al-hifdz* (hafal) dan *al-fahm* (paham). Pencantuman dua syarat ini menunjukkan bahwa kognisi merupakan unsur penting yang tidak boleh diabaikan dalam pembentukan kepribadian yang ideal. Dengan demikian, internalisasi nilai toleransi melalui proses pemahaman dan penguasan konsep toleransi menjadi bagian yang tidak dapat dipisahkan dari upaya lainnya untuk mempribadikan nilai tersebut dalam kehidupan peserta didik. Internalisasi nilai toleransi tanpa memodali peserta didik dengan pengetahuan tentang konsep toleransi yang memadai, maka nilai tersebut tidak menghujam dengan kokoh dalam dirinya.

Nilai yang ditanamkan secara dangkal berdampak pada keraguan seseorang untuk menjadikan nilai tersebut sebagai rujukan dalam menentukan pilihan hidupnya. Sebab tingkat internalisasi suatu nilai berbanding lurus dengan sikap seseorang terhadap nilai itu sendiri. Menurut Hakam, semakin dalam sebuah nilai tertanam pada diri seseorang, maka ia semakin percaya dan berani mewujudkan nilai tersebut dalam kehidupannya. Sebaliknya, keragu-raguan dan ketidak-konsistenan seseorang dalam mempraktikkan suatu nilai menunjukkan bahwa nilai yang dimaksud sudah tertanam, tetapi dangkal.[314] Jika mengikuti nalar ini, maka mencetak peserta didik yang teguh dan konsisten dalam mempraktikkan nilai toleransi hanya dapat dicapai melalui internalisasi nilai

313 Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulûm al-Dīn,* 113.
314 Hakam, *Pendidikan Nilai...*, 42-43.

prososial ini secara maksimal, dimana pengembangan kognitif menjadi bagian integral di dalamnya.

Selain kegiatan pembelajaran di kelas, PAI juga dilakukan dalam bentuk pembinaan yang berpusat di Masjid. Pilihan masjid sebagat pusat pembinaan ini menunjukkan bahwa masjid di sekolah berasrama berfungsi sebagai sarana pendidikan di samping sebagai tempat ibadah. Fungsi edukasi masjid ini merupakan bagian dari cirikhas pendidikan Islam sejak zaman Nabi di Madinah.[315] Pendayagunaan fungsi edukasi masjid juga memperlihatkan bahwa di sekolah berasrama memiliki perhatian yang relatif tinggi terhadap nilai-nilai Islam. Sebab masjid merupakan simbol dari nilai-nilai Islam (takwa), termasuk nilai toleransi (Q.S. Al-Taubah, 9: 108). Artinya, wujud masjid secara keseluruhan hanya menyampaikan nilai-nilai Islam. Mendekatkan peserta didik pada fisik masjid berpeluang terjadinya internalisasi nilai-nilai masjid kepada dirinya, apalagi sampai melakukan kegiatan keislaman di dalam masjid, peluang tersebut semakin besar. Inilah salah satu keutamaan mengadakan pembinaan di masjid. Namun demikian, perhatian dan kehadiran seseorang secara fisik ke masjid tidak selalu menunjukkan sikap dan perilaku yang mencerminkan kesetiaan pada nilai-nilai Islam. Sebab, masjid sebagai benda mati dapat digunakan untuk berbagai kepentingan, termasuk hal-hal yang negatif sesuai dengan keinginan orang per-orang (Q.S. Al-Taubah, 9: 107). Penyalahgunaan fungsi masjid tidak dapat dicegah, hanya bisa dikurangi dengan cara mengelola masjid berbasis nilai-nilai universal dan karakteristik Islam, yakni: *rabbaniyah* (ketuhanan), *insaniyah* (kemanusiaan), *syumul* (universal), *al-wasthiyah* (moderat), *al-waqi'iyah* (kontekstual), *al-wudhuh* (jelas), *tathawwur* (tranformatif) dan *tsabat* (konsistensi).[316]

315 An-Nahlawi, *Pendidikan Islam*..., 136.

316 Al-Qardhawi, *Karateristik* Islam..., ix.

Nilai dan karakteristik ini dijadikan dasar di sekolah berasrama dalam mengelola masjid. Energi masjid difokuskan pada pembinaan keislaman peserta didik dengan wajah moderat dan humanis, sehingga hampir tidak terjadi perdebatan masalah *khilafiyah* yang berkepanjangan dan berujung pada sikap apologetik dan diskriminatif.

Di antara dimensi keagamaan yang dibina pada diri peserta didik adalah shalat wajib berjama'ah. Fakta ini menunjukkan bahwa seseorang Muslim, peserta didik dibiasakan untuk menjalankankan shalat sebagai perintah ritual agama secara konsisten sepanjang waktu. Hal ini sejalan dengan pandangan Al-Nahwali, bahwa untuk membentuk pribadi Muslim hendaknya dilakukan pembinaan dan latihan secara berulang-ulang tanpa ada batas waktu.[317]

Pemilihan shalat wajib sebagai objek binaan mengisyaratkan bahwa jenis ritual ini sarat dengan pesan moral kemanusiaan seperti kebersihan, kesuciaan, kedisiplinan, toleransi, kedamaian, kebersamaan, dan kerendahatian. Sekedar contoh, shalat berjamaah mendorong lahirnya kebersamaan dan toleransi. Meskipun sebagian dari mereka mempunyai paham keislaman yang berbeda, misalnya beberapa orang tidak doa *qunut* saat shalat subuh, kebersamaan dan sikap saling menghormati tetap terjaga. Sikap saling menghormati begitu tampak dalam proses pemilihan siapa menjadi imam shalat. Fenomena ini memperlihatkan bahwa membina shalat peserta didik, secara tidak langsung juga menginternalisasikan nilai-moral Islam. Artinya, shalat bukan hanya ditempatkan sebagai kewajiban agama, ia juga dijadikan sebagai media dalam menginternalisasikan nilai-moral Islam di atas. Pernyataan ini dapat dibenarkan, alasannya adalah secara teologis meskipun sebuah kewajiban, shalat bukan tujuan, ia hanya media untuk mencapai dunia ketuhanan (Q.S. Thâha,

317 Al-Nahwali, *Pendidikan Islam...*, 271.

20: 14). Hal ini secara tegas dinyatakan dalam doa *iftitah* shalat yang berbunyi "sesungguhnya shalatku, ibadahku, hidup dan matiku hanya untuk Allah Tuhan semesta alam". Bukti lain bahwa shalat bukan tujuan adalah adanya ancaman Allah kepada orang yang shalat, tetapi lalai terhadap tujuannya (Q.S. Al-Ma'ûn, 107: 5-6).

Selain shalat, peserta didik juga dilatih melakukan *riyadhah* (olah ritual-spirtitual) dalam bentuk berdzikir dan berdoa bersama. Kegiatan ini mengisyaratkan bahwa dimensi spritual menjadi menjadi bagian penting dalam pendidikan Islam. Sebab, hakekatnya manusia adalah makhluk spritual (Q. S. Al-Rûm, 30: 30) dan ruh yang bersemayam dalam tubuh manusia berasal dari Tuhan (Q. S. Al-Hijr, 15: 29). Selain itu, wujud kegiatan *riyadhah* ini memperlihatkan bahwa pendidikan Islam juga mengembangkan nilai-nilai *insaniyah*, seperti kepedulian dan kepekaan sosial. Hal ini dibuktikan dengan adanya kalimat-kalimat do'a yang diverbalkan menunjukkan doa yang dilakukan bukan untuk mereka saja, tetapi juga lain, seperti orang tua kandung, saudara, teman, guru, masyarakat, dan juga bangsa Indonesia.

Dzikir bukan hanya sebuah kegiatan ritual biasa, ia bisa menjadi wahana untuk mengasah ketajaman spiritualitas seseorang. Dalam pengertian sempit, dzikir dipahami sebagai kegiatan mengingat Allah dengan memverbalkan (*jahr*) kalimat-kalimat *thayyibah* yang dapat mengantar hati untuk mengingat lebih banyak lagi apa yang berkaitan dengan Allah.[318] Al-Ghazali[319] menambahkan bahwa dzikir (pengertian sempit) adalah pengucapan lidah disertai dengan kehadiran kalbu, yakni membaca kalimat-kalimat tersebut disertai dengan kesadaran hati tentang kebesaran Allah yang dilukiskan oleh

318 Quraishh Shihab, *Tafsir Al-Mishbah Vol.4*, (Jakarta: Lentera Hati, 2002), 9.

319 Al-Ghazali, *Munajat, Dzikir dan Doa –Doa Rasulullah Saw*, Alih Bahasa: Rusydi Helmi, (Bandung: Pustaka Hidayah, 2000), 25.

kandungan makna kata yang disebut-sebut itu. Kehadiran dalam kalbu dapat terjadi dengan upaya pemaksaan diri untuk menghadirkannya dan dapat juga tanpa pemaksaan diri. Namun, dzikir dalam arti yang luas yakni kesadaran tentang kehadiran Allah, di mana dan kapan saja, serta kesadaran akan kebersamaan-Nya dengan makhluk; kebersamaan dalam arti pengetahuan-Nya terhadap apapun di alam raya ini. Dzikir dalam peringkat inilah yang menjadi pendorong utama bagi individu (pelaku dzikir) untuk melaksanakan tuntunan-Nya dan menjauhi larangan-Nya, bahkan hidup bersama-Nya. Berikutnya peringkat dzikir yang tertinggi adalah larutnya dalam benak si pedzikir sesuatu yang diingat itu, sehingga ia terus-menerus hadir walau seandainya ia hendak dilupakan.

Dalam konteks pengertian yang luas ini, Fuad menjelaskan bahwa dzikir adalah suatu usaha bagaimana individu dapat berada pada kesadaran mengingat kehendak-kehendak Allah.[320] Mediasi semacam ini memungkinkan dimensi spiritualitas tercurah dalam tingkat sublimasi tertentu. Di sinilah muara segenap kesadaran eksistensi spiritualitas dan ideologi estetika tersublim.

Memang ketika dzikir dalam arti yang luas dialami oleh seseorang maka pengalaman spritual yang dihasilkannya membentuk dirinya menjadi manusia yang humanis.[321] Dengan dzikir, seseorang dapat melihat realitas ketuhanan secara komprehensif dan substantif atau kasyaf ilahi (*alkasyf*) -- istilah dalam dunia tasawuf.[322] Efeknya adalah dia bersikap bijaksana dan toleran dalam menghadapi kemajemukan beragama. Sebagai contoh adalah Al-Hallaj (858 - 992 M.), seorang tokoh sufi yang mencetuskan konsep *Wahdatul Adyân* (pluralisme agama). Dia begitu besar menghargai perbedaan

320 Fuad, dalam (Nurkhozin arttitudes.org/exhibition/dzikir-putih.html)
321 Al-Ghazali, Munajat, Dzikir dan ..., 37.
322 Al-Ghazali, (1992), 161.

dalam beragama. Demi memperjuangkan konsepnya tersebut, dia rela mati di tiang gantungan.[323]

Sudah pasti bahwa tidak setiap orang, apalagi setingkat siswa SMA, dapat melakukan dzikir hakiki seperti di atas. Namun, tidak menutup kemungkinan hal itu juga dialami oleh peserta didik. Setidak-tidaknya, *riyadlah* yang dilakukan di sekolah berasrama merupakan langkah awal bagi mereka untuk mendaki dunia spritualitas yang lebih tinggi. Terlepas dari tingkatan dzikir di atas, yang jelas bahwa kegiatan ritual ini dapat membentuk individu-individu yang religius dan humanis. Pengalaman spritualitasnya saat berdzikir tidak hanya menjadi daya dorong dirinya untuk meningkatkan kualitas ritualnya, tetapi pada saat yang sama juga mengasah kecerdasan emosi dan mempertajam kepekaan sosialnya dalam kehidupan yang majemuk. Pada sublimasi kualitas kemanusiaan seperti ini, nilai toleransi teraktualisasi hampir tanpa didahului oleh proses rasionalisasi pragmatis. Dengan kata lain, toleransi sudah menjadi akhlak.

Selain kedua kegiatan ritual di atas, pembinaan keislaman juga dapat dilakukan melalui kegiatan mentoring yang dilakukan secara rutin. Kegiatan ini difokuskan pada pemahaman tentang akidah dan ibadah dalam bentuk belajar kelompok dan dipandu oleh seorang guru junior. Kegiatan ini dimaksudkan untuk membekali peserta didik pemahaman keagamaan yang memadai, khususnya tentang rukun iman dan rukun Islam. Sehingga dalam mempraktikkan nilai toleransi, prinsip-prinsip keislaman, khususnya tentang ke-*tauhid*-an tetap terpelihara, tidak sampai mencampuradukkan doktrin-doktrin semua agama, atau melonggarkan prinsip keislaman demi menghormati agama orang lain. Sebab, sama sekali tidak dibenarkan agama dikorbankan demi toleransi. Kesucian akidah agama tidak boleh dikotori oleh atau atas

323 Ustaman, (2002), 19-31.

nama toleransi.[324] Apalagi secara konseptual toleransi bukanlah perilaku yang menyamakan semua agama yang jelas-jelas berbeda. Toleransi juga bukanlah sikap dan perilaku yang rela mengorbankan prinsip sendiri sembari berkompromi dengan hal-hal yang menjurus kepada pelanggaran terhadap kebenaran agama sendiri dan hati nurani. Jadi, kemampuan kognitif tentang rukun iman dan rukun Islam menjadi prasyarat dalam internalisasi nilai toleransi agar tidak terjadi praktik toleransi yang kontraproduktif dengan tujuan ajaran toleransi itu sendiri.

Keefektifan pembelajaran dan pembinaan agama Islam sebagai wahana bagi internalisasi nilai toleransi di atas juga ditentukan oleh ketepatan dalam pilihan metode yang digunakan. An-Nahlawi menawarkan tujuh jenis metode dalam pendidikan Islam, yakni: metode dialog Qur'ani dan Nabawi, mendidik melalui kisah-kisah Qur'ani dan Nabawi, mendidik melalui perumpamaan Qur'ani dan Nabawi, mendidik melalui keteladanan, mendidik melalui aplikasi dan pengamalan, mendidik melalui *ibrahy* dan nasehat, serta mendidik melalui *targhib* dan *tarhib*. Sementara menurut Djahiri, Kadar kualitatif dan kuantitatif proses dan perolehan belajar sangat bergantung pada kualitas media stimulus yang menciptakan proses pelakonan diri.[325] Dengan kata lain, proses pembelajaran nilai-moral dipandang efektif dan berkualitas bila berbagai potensi afektual, seperti emosi dan perasaan peserta didik dapat disentuh untuk diaktualisasikan secara maksimal. Dengan demikian, metode yang digunakan hendaknya dapat menjadi media stimulan bagi teraktualisasinya potensi afektual peserta didik.

Dalam realitas pembelajaran PAI yang berkaitan dengan toleransi di sekolah berasrama, metode yang digunakan masih

---

324 Shihab, *Wawasan Al-Qur'an...*, 176.

325 Djahiri, *Dasar dan Konsep...*, 49.

bersifat konvensional, lebih mengutamakan metode ceramah, hafalan, dan diskusi. Diskusi yang dilakukan pun jauh dari memadai. Proses pembelajaran masih terpusat pada guru. Guru masih menempatkan diri sebagai sumber kebenaran utama dinama setiap pernyataanya menjadi referensi bagi peserta didik. Hal ini menunjukkan bahwa guru masih berpandangan bahwa pendidikan merupakan suatu proses pembentukan dari luar, sehingga ia tidak berupaya menggali potensi laten dan tidak menganggap penting mengeksplorasi pengalaman-pengalaman peserta didik, termasuk yang berkaitan dengan interaksi antar identitas budaya yang berbeda. Padahal menurut Pragmatisme pendidikan merupakan suatu proses reorganisasi dan rekonstruksi dari pengalaman-pengalaman individu.[326] Memang pandangan Pragmatisme ini tidak dibenarkan secara keseluruhan dengan menempatkan pengalaman sebagai satu-satu *subject matters*. Idealnya, tiga *subject matters*, yaitu norma ideal agama, pengalaman, dan potensi laten individu didayagunakan secara bersama-sama dalam Pendidikan Islam. Sebab ketiga hal itu nyata dan Islam mengakui keberadaannya, yaitu norma ideal agama (Q.S. Al-Baqarah, 2: 185) potensi laten (Q.S. Asy-Syam, 91: 8), dan pengalaman (Q.S. Al-Baqarah, 2: 259).

Model pembelajaran konservatif-behavioristik di atas dengan sendirinya membatasi guru dalam menggunakan metode pembelajaran. Guru mengalami krisis pendekatan. Akibatnya, peserta didik menjadi pasif. Daya nalar mereka tidak dapat berkembang secara lebih maksimal. Pengalaman-pegalaman mereka dalam kehidupan multikultural tidak berdayaguna. Lebih dari itu, potensi afektual mereka tidak dapat tergali secara memuaskan. Ironinya lagi, beberapa bagian dari proses pembelajaran tidak berkesinambungan dengan lingkungan sosialnya. Hal ini terjadi disebabkan beberapa

326 Sadulloh, (2007), 117.

faktor di antaranya; *pertama*, materi pembelajaran agama Islam secara keseluruhan lebih dipahami sebagai dogma yang mutlak kebenarannya. Karenanya, proses pembelajaran agama bersifat dogmatis, hanya bersifat *bayani*, yakni penjelasan atas teks agama (Al-Qur'an dan Hadits). Padahal menurut Nasution, Islam mengandung dua unsur yaitu dogma yang bersifat absolut kebenarannya dan budaya bersifat profan dan relatif kebenarannya.[327] Segala bentuk tafsir atas teks agama adalah budaya, termasuk produk pemikiran ulama ahli tafsir. Bahkan struktur bahasa Al-Qur'an bagian dari budaya Arab (Q.S. Ibrahīm, 14: 4).

Dominasi budaya atas dogma dalam Islam difasilitasi dan didorong oleh karakter Al-Qur'an sendiri yang lebih memuat ayat-ayat *mutasyabihât* daripada ayat-ayat *muhkamât* (Q.S. Ali Imran, 3: 7). Maka wajar jika buku teks PAI lebih banyak memuat budaya daripada dogma. Namun, dalam tataran praksis seakan-akan ia diperlakukan sebagai dogma semata. Jadi, proses pembelajaran PAI cenderung mengeneralisasi dogma dan non dogma (budaya). Artinya, pembelajaran PAI tidak berhasil membedakan secara tegas antara dogma dan budaya. Hal ini jelas membatasi kreativitas guru dalam upaya menciptakan situasi belajar yang berkualitas; *Kedua*, guru cenderung memandang dan memperlakukan peserta didik sebagai organisme yang tidak mengetahui apa-apa. Sikap guru ini bisa jadi dipengaruhi oleh teori tabula rasa John Lock yang memandang anak bagaikan kertas putih yang masing kosong.[328] Jelas, teori ini bertentangan dengan konsep *fitrah* dalam Islam yang menjelaskan bahwa manusia merupakan mahluk religius (Q.S. Al-Rum, 30: 30). Artinya, sejak lahir manusia sudah memiliki sifat ketuhanan. Bahkan manusia juga memiliki potensi menjadi wakil Tuhan di bumi

327 Nasution, (1994), 35.
328 Jalaluddin & Idi, (2007), 153-154.

(*khalīfah fīal-ardl*).[329] Dengan demikian, proses pembelajaran yang menafikan potensi-potensi laten peserta didik tidak mendapatan pijakan teologis dalam Islam; *ketiga*, di sekolah berasrama dan guru PAI cenderung menempatkan agama Islam hanya sebagai sumber moral. Sedang moral Islam itu diyakini bersifat mutlak kebenarannya. Karenanya, moral tidak dipandang penting untuk didialogkan. Ia hanya mengharuskan untuk dipraktikkan dalam kehidupan sehari-hari. Cara pandang seperti ini telah mengkerdilkan Islam. Islam bukan hanya agama, ia juga peradaban. Banyak ayat Al-Qur'an yang mendorong umat Islam tampil sebagai pencipta peradaban. Misalnya surat Al-Ghâsyiyah, beberapa ayat bagian akhir mendorong setiap Muslim untuk berfikir dan berkarya; *keempat*, secara umum pendidikan Islam mengalami krisis epistemologis. Epistemologi "teo sentris" yang identik dengan Pendidikan Islam Klasik ditolak oleh para pemikir Islam modern, sementara epistemologi "antroposentris" yang berkembang di Barat dan terbukti gagal dinilai tidak sesuai dengan karakter pendidikan Islam yang menempatkan nilai transendental sebagai unsur vitalnya. Akibat krisis ini, pendidikan Islam tidak berkarakter dan tidak memiliki "identitas".[330] *kelima*, guru PAI tidak memiliki pengetahuan yang cukup tentang pendidikan nilai, khusunya teknik-teknik menginternalisasikan nilai toleransi; *keenam,* wujud kurikulum PAI mendorong pembelajaran agama Islam menganut asas *subject matter oriented*. Dengan kata lain, keberadaan KTSP PAI masih mencerminkan orientasi kognitif daripada orientasi efektif meskipun materi pembahasannya banyak diarahkan pada sosiologis-normatif

Jika merujuk pada pendapat An-Nahlawi di atas, sesungguhnya pendidikan Islam memiliki banyak metode,

329 Shihab, *Wawasan al-Qqur'an...*, 282-283.

330 Azyumardi. Azra, *Pendidikan Islam Tradisi dan Mordenisasi Menuju Melenium Baru*, (Jakarta: Logos, 2002), 40.

dan dialog bukan metode yang asing dalam pendidikan Islam. Dialog argumentatif yang menjadi bagian dari dialog Qur'ani dipandang efektif dalam mengeksplorasi potensi kognitif peserta didik,[331] sedangkan metode perumpamaan Qur'ani dinilai berhasil dalam menghidupkan emosi dan perasaan mereka.[332] Namun, kedua metode tersebut sangat jarang digunakan dalam pembelajaran PAI.

Menghafal sebagai salah satu motode yang digunakan di sekolah berasrama juga dipandang penting oleh An-Nahwali.[333] Menurutnya, metode ini sangat penting untuk melestarikan kemurnian Al-Qu'ran dan Hadits. Namun demikian, metode hafalan dalam pembelajaran agama Islam memiliki daya dorong yang relatif rendah atas terjadinya internalisasi nilai toleransi pada siswa jika tidak disertai pemahaman yang memadai. Namun, kelemahan ini dapat ditutupi oleh metode-metode lainnya. Dalam beberapa varian kegiatan pendidikan Islam, pembalajaran agama Islam hanya salah satu bagian dari pendidikan Islam di sekolah berasrama. Bentuk-bentuk kegiatan lainnnya yang menjadi bagian dari pendidikan Islam menggunakan metode-metode yang berbeda. Misalnya, kegiatan pembinaan menggunakan metode keteladanan, metode praktik, *targhib* (hadiah), dan *tarhib* (hukuman). Jika merujuk pada teori pendidikan Al-Ghazali,[334] maka kemampuan kognitif menjadi unsur penting yang tidak bisa diabaikan dalam upaya internalisasi nilai-nilai humanistik, seperti toleransi. Namun, kemampuan kognitif akan sia-sia jika tidak disertai dengan upaya pengembangan psikomotik dan afektif. Dalam ranah pemikiran ini, selain pembelajaran, kegiatan pembinaan ajaran Islam menjadi mutlak dibutuhkan untuk menciptakan pendidikan yang berkesinambungan dan saling

331 An-Nahwali, *Pendidikan Islam...*, 227-229.
332 *Ibid*, 254.
333 *Ibid*, 273.
334 Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulûm al-Dīn*, 113.

menyempurnakan. Pembelajaran dan pembinaan memiliki peran yang berbeda, namun bisa saling menyempurnakan. Berbagai kekurangan yang tampak dalam pembelajaran agama Islam dapat ditutupi oleh berbagai keunggulan yang terjadi dalam proses pembinaan. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa keberhasilan dalam menginternalisasikan nilai toleransi tidak hanya ditentukan oleh berkualitasnya satu jenis kegiatan pembelajaran tertentu, tetapi lebih ditentukan oleh bersinerginya berbagai bentuk kegiatan pembalajaran dan pembinaan agama Islam.

Idealnya Proses pembelajaran agama Islam di kelas didukung oleh media pembelajaran yang memadai seperti satu set personal komputer, *wall screen*, LCD *projector*, dan koneksi internet. Menurut Levie & Lentz, media berfungsi atensi, afeksi, dan kognisi.[335] Artinya, media dapat meransang peserta didik untuk memberikan perhatian terhadap informasi yang disajikan dalam proses belajar mengajar. Media dapat memperkuat struktur kognisi dan membentuk afeksi mereka. Sementara Media yang berbasis teknologi dapat membantu guru dalam menggali dan mengembangkan potensi dasar peserta didik dengan mudah dan cepat. Lebih-lebih media yang berbasis teknologi informasi, ia memilliki keungulaan dalam kecepatan mengakses dan menginformasikan data terkini. Dengan media tersebut, guru dapat menyajikan data terkini, aktual, *comprehensive*, dan akurat yang terkait dengan toleransi, baik dalam bentuk narasi verbal, maupun audio-visual. Namun, guru PAI belum memanfaatkan fungsi edukasi dari teknologi tersebut secara maksimal. Mereka cenderung merasa cukup dengan menyajikan informasi melalui media LCD *projector* dan *whiteboard*, dan informasi yang disajikan secara tekstual hanya bersumber dari KTSP.

---

335 A. Arsyad, *Media Pembelajaran*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2003), 6.

Hal ini menunjukkan guru PAI belum menempatkan teknologi sebagai unsur vital dalam pembelajaran. Tentu, fenomena ini paradok dengan *mainstream* kehidupan masyarakat modern yang memiliki ketergantungan tinggi pada *high technology*. Keterbatasan pemanfaatan fungsi edukasi teknologi ini bisa disebabkan karena minimnya pengetahuan guru PAI tentang fungsi yang dimaksud atau adanya pertimbangan pragmatis dalam hubungannya dengan tujuan pembelajaran.

Di sisi lain, Penggunaan organisme sebagai media pembelajaran, tampak begitu dominan di sekolah berasrama, terutama dalam pengembangan potensi afektual peserta didik. Guru PAI lebih mengutamakan peserta didik sebagai media pembelajaran dalam menginternalisasikan nilai-nilai sosial Islam. Hal ini sejalan dengan pendapat Fishbein & Ajzan, yang mengatakan bermain peran (*role playing*) dan simulasi adalah dua metode yang bagus untuk membentuk sikap dan perilaku yang diinginkan,[336] karena peserta didik ditunjuk menjadi media dan pelaku utama dalam dua metode tersebut. Fakta ini memberikan petunjuk bahwa seyogyanya proses pembelajaran yang berorientasi pada pengembangan kecerdasan emosional dan perilaku prososial lebih mengedepankan organisme (manusia) sebagai media utamanya.

Pernyataan ini cukup beralasan karena di samping orang yang menjadi media langsung merasakan apa yang dia alami, siswa yang lain juga akan merasakan hal yang sama. Hal ini bisa terjadi disebabkan pada tataran esensi, banyak kasus yang menggambarkan hampir setiap orang mendapati pengalaman yang sama dengan orang lain. Pandangan ini didukung pendapat kelompok aliran filsafat perenialisme bahwa realiatas yang hakiki tidak berubah. Walaupun berada pada lingkungan yang berbeda, hakekat pengalaman yang didapati manusia sama.[337]

---

336 Fishbein & Ajzan, (1975), 357.

337 Sadulloh, (1997), 144- 145.

Dari aspek teologi Islam juga dikemukakan bahwa semua ruh manusia satu dan berasal dari Dzat yang Esa (Q.S. Al-Hijr, 15: 29). Kesatuan ruh ini memungkinkan adanya komunikasi psikologis antarmanusia meskipun hanya terjadi di bawah alam sadar mereka.

Untuk mengetahui kualitas proses dan tingkat keberhasilan kegiatan pembelajaran perlu dilakukukan evaluasi. Menurut Bloom, *"Evaluation as we see it, is the systematic collection of evidance to determine what that in fact certain changer are taking place in the learner as well as to determine the amount or degree of change in individual student"*.[338] Maksudnya, evaluasi sebagaimana kita lihat, merupakan pengumpulan kenyataan secara sistematis untuk menetapkan apakah dalam kenyataannya terjadi perubahan dalam diri peserta didik dan menetapkan sejauh mana tingkat perubahan dalam pribadi peserta didik.

Evaluasi pembelajaran agama Islam di sekolah berasrama dilakukan untuk mengetahui efek perubahan tingkah laku dalam tingkatan yang lebih tinggi sebagai akibat adanya perlakuan belajar. Oleh karena itu, di sekolah berasrama, evaluasi PAI tidak hanya dilakukan dalam bentuk tes atau ujian untuk mengukur tingkat kemampuan kognitif siswa, tetapi evaluasi dilakukan diarahkan pada domain afektif dengan memberikan penilaian terhadap sikap dan perilaku peserta didik sepanjang waktu. Data ini menunjukkan bahwa di sekolah berasrama, PAI secara serius lebih diarahkan pada pengembangan domain afektif peserta didik, tanpa meninggalkan dua domain lainnya (psikomotorik dan kognitif). Penempatan aspek afektif sebagai skala prioritas utama ini didukung oleh Rahmah & Said yang menyatakan 'dalam pendidikan Islam evaluasi lebih ditekankan pada sikap

338 Bloom, *Taxonomy of Education...*, 18.

(aspek afektif) ketimbang pengetahuan (aspek kognitif).'[339]

Evaluasi aspek afektif ini seyogyanya dilakukan secara terpadu oleh semua unit yang ada di Kampus Sekolah berasrama. Semua unit tersebut bertugas mengevaluasi dan memiliki data base tentang sikap dan perilaku peserta didik. Realitas ini menunjukkan bahwa mendidik akhlak mulia dan menanamkan nilai prososial, seperti toleransi adalah tugas dan tanggung jawab semua elemen di sekolah berasrama dan bukan hanya tanggung jawab guru agama semata. Semua guru memiliki tanggung jawab yang sama besarnya dalam mencetak dan melahirkan individu-individu yang unggul secara moral. Prinsip pendidikan ini secara implisit terdapat dalam Undang-Undang Sisdiknas tahun 2003 No. 20 Bab II Pasal 3 yang menegaskan pendidikan nasional bertujuan membangun karakter bangsa. Bersandar pada Undang-undang tersebut, sudah semestinya setiap orang yang terlibat dalam pendidikan bertanggung jawab mewujudkan tujuan pendidikan nasioanal tersebut. Dengan kata lain, setiap pendidik atau guru harus menyadari bahwa membentuk karakter positif peserta didik adalah bagian dari tugas dan tanggung jawabnya. Dalam perspektif domain afektif, tugas guru adalah sama, yakni membina akhlak mulia, sedangkan dalam perspektif domain kognitif dan psikomotorik, tugas guru disesuaikan dengan disiplin ilmu, latar pendidikan, dan kompetensi mereka masing-masing.

Sesuai Undang-undang Sisdiknas di atas, domain kognitif dan psikomotorik hanya sebagai sasaran antara untuk mencapai domain afektif. Artinya, disiplin ilmu yang dikuasi guru atau pendidik tidak dijadikan sebagai tujuan tetapi hanya sebagai media untuk membangun karakter subjek pendidikan. Karenanya, Immanuel Kant dalam Kneller menegaskan '*the essence of knowing is the imposition of meaning and order on*

339 Rahmah & Said, (1994), 60.

informatin gathered by the senses'.[340] Untuk mencapai tujuan afektif, subjek didik tidak cukup hanya menguasai informasi yang disajikan, tetapi yang lebih penting adalah mereka memahami makna dan pesan yang tersembunyi dibalik informasi itu.

Setelah mengkaji beberapa elemen pembelajaran dan pembinaan agama Islam di sekolah berasrama, yakni materi, sarana dan prasarana, media, proses, metode, dan evaluasi secara lebih mendalam, dapat ditegaskan bahwa agama Islam di sekolah berasrama hanya dipahami dan ditempatkan sebagai sumber moral. Jelas sekali penempatan Islam seperti ini berdampak positif bagi ketercapaian internalisasi nilai dan moral Islam, seperti nilai toleransi. Namun, di balik keunggulannya ini, muncul persoalan yang sangat serius, yaitu Islam cenderung tereduksi hanya menjadi agama moral. Reduksi ini tidak kalah berbahaya dengan hegemoni kognitivisme dalam pendidikan Islam. Reduksi yang dimaksud memang tidak diverbalkan, namun potret PAI yang diselenggarakan menunjukkan terjadinya proses reduksi terhadap Islam. Hal ini terjadi sebagai konsekuensi dari sebuah pilihan strategi penyelenggaraan PAI. Pelaksana pendidikan di sekolah berasrama belum tentu menyadari atas terjadinya keganjilan ini.

3. Interaksi antar personal dalam kehidupan Asrama

Bahwa sekolah berasrama atau *full boarding school* yang tidak berbasis agama dihuni oleh para peserta didik dengan latar sosial, budaya, agama dan kelas ekonomi yang heterogen. Mereka dengan kebhinnekaannya membaur menjadi satu hidup di asrama. Sekolah memisahkan mereka hanya berdasarkan jenis kelamin. Fakta ini menunjukkan bahwa sekolah berasrama mendidik dan melayani subjek

340 Kneller, (1972), 23.

didik dengan menggunakan pendekatan *civic nation* bukan *ethnic nation*. Artinya, sekolah berasrama dalam memenuhi kebutuhan pendidikan bersandar pada status mereka sebagai warga di sekolah, tidak didasarkan pada identitas sosial dan etnisnya. Pendekatan *civic nation* ini dipandang tepat dalam mengelola warga di sekolah berasrama yang manjemuk seperti di sekolah berasrama dan masyarakat yang heterogen, seperti Indonesia. Dengan pendekatan *civic nation*, pimpinan lembaga atau penguasa terhindar dari perilaku diskriminatif terhadap kelompok minoritas. Namun, untuk mewujudkan kehidupan multikultural yang sesuai dengan prinsip-prinsip universal tidak cukup hanya dengan pendekatan *civic nation*, tetapi harus diimbangi dengan *politics of recognition* (politik pengakuan). Menurut Taylor, *recognition* bukan sebuah pemberian, tetapi diperoleh melalui usaha keras yang dilakukan oleh setiap individu atau kelompok *"We define our identity always in dialogue with, sometimes in struggle against, the things our significant others want to see in us"*.[341] Dengan *politics of recognition*, individu dan kelompok dengan segala indentitas yang disandangnya bukan hanya dikenal, tetapi identitas-identitas mereka terpelihara melalui kebijakan politik.[342] Politik pengakuan sebagai ruh dari konsep multikulturalisme Charles Taylor ini hendaknya menghiasi kebijakan pimpinan sekolah berasrama dalam mengelola warga Sekolah berasrama yang memiliki identitas budaya heterogen. *Politics recognation* ini dipraktikkan secara dinamis dan disesuaikan dengan kondisi dan kebutuhan yang ada.

Jika dilihat dari interaksi antar etnis, kehidupan di asrama dapat dikategorikan berbentuk asimilasi. Sebagaimana dikemukakan oleh Eitzen dan Zinn asimilasi merupakan salah satu bentuk hubungan antar etnik atau ras dalam

341 Charles Taylor, *Multiculralism Examining the Politics of Recognition*, (Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1994), 33-34.

342 *Ibid*, 26.

suatu masyarakat yang ditandai oleh upaya mengurangi perbedaan-perbedaan di antara mereka demi meningkatkan kesatuan tindak dan sikap untuk mencapai tujuan bersama.[343] Kelompok-kelompok etnik yang mengadakan asimilasi mengidentifikasikan dirinya sebagai suatu kelompok baru. Proses asimilasi ditandai oleh pengembangan sikap-sikap yang sama, yang walaupun terkadang bersifat emosional, bertujuan untuk mencapai kesatuan, atau paling sedikit mencapai integrasi dalam organisasi dan tindakan.

Pilihan asimilasi sebagai bentuk interaksi antar etnis di sekolah berasrama menunjukkan bahwa pimpinan sekolah berasrama mengakui kebhinnekaan merupakan realiatas yang tidak dapat dihindari. Dalam kehidupan yang multikultur seperti di sekolah berasrama, atau Indonesia dalam konteks kehidupan yang lebih luas, asimilasi diyakini mendorong terjadinya internalisasi nilai toleransi daripada bentuk kehidupan segregasi (kehidupan terpisah). Dengan model kehidupan asimilasi, seseorang dipastikan akan selalu mengalami interaksi antar personal dengan orang lain yang memiliki identitas budaya yang berbeda selama mereka hidup dalam tempat yang sama. Dalam proses interaksi tersebut sangat dimungkinkan terjadi internalisasi nilai toleransi. Hal ini sejalan dengan konsep pendidikan karakter dalam Desain Induk Pendidikan Karakter "…pada hakakatnya perilaku orang yang berkarakter merupakan perwujudan fungsi totalitas psikologis yang mencakup seluruh potensi individu manusia (kognitif, afektif, dan psikomotorik) dan fungsitotalitas sosial kultural dalam konteks interaksi sepanjang hayat".[344] Dengan nalar logika ini, dapat dikatakan bahwa interaksi antar pemilik identitas budaya yang berlangsung lama dapat mendorong terjadinya aktualisasi potensi toleransi yang bersifat psikologis

343 Liliweri, (2009), 137-151.

344 Fasli Jalal,"Kebijakan Nasional Pendidikan Karakter", Malakah pada Seminar dan Lokakarya Nasional, (Jakarta, 2011), 10.

dan sosial kultural sehingga membentuk karakter toleran pada diri pelakunya.

Dalam konteks kehidupan asrama, proses terbentuknya karakter toleran dimulai ketika individu-individu di asrama tersebut membentuk suatu komunitas, maka hukum sosial pada gilirannya akan mengikat mereka. Norma-norma yang berlaku dalam suatu kelompok sosial secara tidak langsung memaksa seseorang untuk mengikuti norma tersebut sebagai prasyarat untuk diakui sebagai anggota kelompok. Salah satu norma yang dikembangkan di asrama adalah toleransi, maka peserta didik harus menerima norma tersebut jika tidak ingin teralinasi dalam kehidupan asrama. Internalisasi nilai toleransi dapat terjadi bersamaan usaha dirinya untuk diterima menjadi angggota komunitas asrama. Internalisasi tersebut semakin kuat terjadi karena didukung oleh aturan-aturan yang berlaku di asrama. Matrik ini diperkuat oleh Krech et. *al.*, yang mengatakan salah satu faktor yang mempengaruhi sikap seseorang adalah afiliasi. Dikatakannya *"The group affiliations of the individual help determine the information of his attitudes"* (afiliasi-afiliasi individu dalam suatu kelompok akan mempengaruhi sikapnya).[345] Tentu, perubahan sikap tersebut disebabkan oleh perubahan nilai baru yang tertanam dalam dirinya. Di sisi yang lain Hurlock mengatakan perubahan sikap merupakan bentuk nyata usaha individu untuk menyesuaikan diri agar diterima dalam kelompok sosial.[346] Dalam teori sosialisasi Lawrence[347] juga mengatakan sebuah matrik tentang pandangan sosialisasi dini, para ahli sosiogenetik memandang bahwa internalisasi sebagai proses yang menyangkut transformasi materi semiotik yang diimpor dari dunia

345 Krech et. *al.*, *Individual in Society...,* 181-191.

346 Hurlock,(1986), *235*.

347 J. A. Lawrence, "Perseptual Root of Internazation: From Trammus-Mission to Tranformation", Human Development *36* N2 May-Jun (1993), 150-167.

sosial menjadi penagalaman subjektif yang tersusun secara personal. Secara umum dalam bersosialisasi dan berafiliasi, pengaruh kelompok terhadap individu sebagai anggota lebih kuat daripada sebaliknya. Durkheim menyatakan masyarakat dengan keanekaragaman struktur sosial mempengaruhi dan mengarahkan perilaku kemanusiaan individu.[348] Apa yang dikatakan Durhkeim mempertegas pendapat-pendapat di atas, bahwa perilaku seseorang dipengaruhi oleh kelompok sosial dinama dia menjadi bagian di dalamnya, Jika mengikuti nalar para teoritikus di atas, maka dapat dikatakan masyarakat asrama dengan norma toleransinya mempengaruhi sikap dan perilaku peserta didik sebagai individu. Jadi, wujud masyarakat asrama menjadi alat "pemaksa" bagi individu agar menginternalisasikan nilai toleransi.

Selain itu, internalisasi nilai toleransi di asrama terjadi sebagai akibat tidak langsung dari pendekatan *civic nation* di atas. Dengan pendekatan civic nation, solidaritas etnis (*ethnic solidarity*) menjadi meredup beralih menjadi solidaritas sekolah (*almamater solidarity*) dan solidaritas angkatan (*generation solidarity*). Bersamaan dengan terjadinya penguatan solidaritas di sekolah berasrama ini, setiap individu berusaha mengurangi perbedaan-perbedaan yang dipandang menjadi penghambat bagi terbentuknya solidaritas. Upaya menghilangkan perbedaan tersebut merupakan bentuk lain dari internalisasi nilai toleransi.

Fungsi lain yang lekat dengan asrama adalah wujud kehidupan asrama secara keseluruhan merupakan medan domain afektif PAI, termasuk nilai toleransi. Artinya, asrama merupakan wilayah praktik konsep toleransi. Jika wujud kelas lebih berorientasi pada domain kognitif, masjid lebih fokus pada afektif dan psikomotorik, maka asrama menjadi 'laboratorium' ranah afektif. Konsep toleransi yang diperoleh

348 Hakam, *Pendidikan Nilai...*, 62.

di kelas bukan saja sebagai bekal untuk diimplementasikan, tetapi juga berfungsi sebagai *filter* dalam berinteraksi dalam kehidupan multikultural.

Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa asrama dengan kehidupan asimilasinya menjelma menjadi tempat 'dialog sosial' yang intensif antar kelompok agama dan budaya. Pada gilirannya dialog yang dimaksud menjadi menjadi sarana gratis bagi internalisasi nilai toleransi dalam kehidupan multikultural.

4. Pembinaan yang Berkelanjutan

Pembinaan yang berkelanjutan berimplikasi terhadap terjadinya internalisasi nilai toleransi. Hal ini menunjukkan bahwa pembentukan karakter toleran tidak hanya cukup melalui pembelajaran materi toleransi, tetapi justru lebih sering terjadi dalam proses pembelajaran dan pembinaan meskipun secara eksplisit tidak berkaitan secara langsung dengan masalah toleransi. Hal ini sesuai dengan salah satu prinsip dasar pendidikan karakter yang dirumuskan Kemdiknas.[349]

Di sekolah berasrama, pembinaan yang berkelanjutan meliputi tiga bentuk kegiatan, yaitu sosialisasi peraturan dan tata tertib, pemantauan pelaksanaan disiplin peserta didik, dan evaluasi pelanggaran peserta didik terhadap tata tertib.

Pertama, sosialisasi peraturan dan tata tertib secara terpadu dan terus menerus. Dilakukannya langkah ini menggambarkan bahwa tingkat pemahaman seseorang terhadap sebuah peraturan berpengaruh kuat terhadap kadar kepatuhannya. Semakin tinggi dan komprehensif pemahamannya, maka semakin besar potensi untuk taat pada hukum. Semakin banyak orang yang memahami suatu hukum, semakin besar peluang hukum itu bisa ditegakkan. Sebaliknya,

349 Jalal, Kebijakan Nasional..., 16.

kegagalan dalam menegakkan supremasi hukum di antaranya karena ketidaktahuan mereka tentang hukum yang dimaksud. Dalam hukum Islam seseorang yang melanggar hukum karena ketidaktahuaanya bebas dari sanksi hukum (Q.S. Al-Nahl, 16: 119). Kegiatan tersebut juga dapat dimaknai sebagai langkah antisipasi atas kemungkinan munculnya beragam tafsir terhadap aturan-aturan yang ada. Sebab, keberagaman tafsir terhadap suatu hukum menjadi faktor penghalang bagi tegaknya hukum tersebut.[350] Sosialisasi tata tertib juga mencerminkan bahwa sekolah berasrama betul-betul serius menempatkan kedisiplinan sebagai motor penggerak pendidikan. Sebab, kedisiplinan hanya bisa terwujud melalui tegaknya supremasi hukum atau tata tertib

Kedua, pemantauan pelaksanaan disiplin peserta didik. Kegiatan ini mengisyaratkan bahwa tegaknya supremasi tata tertib tidak dapat terwujud hanya atas azas saling percaya. Hal ini disebabkan jiwa manusia bersifat fluktuatif (*yazīd wa yanqush*)[351] dan memiliki sifat pelupa (Q.S. Al-Hasyr, 59: 19). Oleh karena itu, tindakan-tindakan manusia harus terus dikontrol. Pada anak seusia SMA, kontrol lebih penting dilakukan. Menurut Kohnstam dalam Mustaqim, masa sosial atau remaja, yakni 13 s.d. 21 tahun, merupakan masa sulit, masa fakim, dan masa gonjang. Pada usia tersebut, seorang anak mengalami kebimbangan disebabkan dia mendapati nilai baru yang berbeda dengan nilai lama yang diyakini.[352] Menurut Djarajat dalam Mustaqim, dia dapat meliwati masa sulit itu dengan bimbingan yang bersifat dialogis dan logis.[353] Jadi, kontrol dilakukukan dengan cara-cara yang *soft* dan se-humanis mungkin. Secara teologis, sebenarnya kontrol bagian

350 A. Wahid, "Tendensi Antipluralisme dalam Pendidikan Agama Islam: Kritik Teks Buku Ajar PAI SMU/SMK". Dalam *Jurnal Studi Islam dan MasyarakatUlumuna*. 7 (12), (2003), 47.

351 Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulûm al-Dīn*, 160.

352 Mustaqim, (2001), 16-21.

353 *Ibid*, 21 – 22.

dari ajaran Islam, terbukti Allah menyebut dirinya sebagai *al-Raqīb* (Dzat Yang Maha Mengawasi) (Q. S. Al-Ahdzab, 33: 52). Salah satu makna yang dikandung ayat 52 ini adalah hendaknya kontrol dilakukan secara menyeluruh sehingga tidak ada lagi peluang dan kesempatan seseorang untuk melakukan pelanggaran hukum. Di negara maju, hukum dengan mudah ditegakkan karena didukung sistem kontrol yang memadai dan berbasis teknologi. Di sekolah berasrama, perilaku peserta didik selama 24 jam relatif terpantau dengan sistem kontrol terpadu dan sistemik, sehingga pelanggaran cepat diketahui dan dihentikan. Jadi, kontrol berfungsi antara lain untuk mengetahui dan memastikan apakah supremasi tata tertib/peraturan ditegakkan atau tidak.

Ketiga, melakukan bimbingan dan evaluasi pelanggaran peserta didik terhadap tata tertib. Wujud kegiatan ini mengisyaratkan pada suatu pandangan bahwa pelanggaran terjadi bukan semata-mata faktor internal palaku, tetapi bisa jadi juga didukung oleh faktor eksternal, baik berupa situasi maupun wujud aturan yang ada. Oleh karena itu, di samping pelanggaran yang terjadi diproses sesuai dengan aturan yang berlaku, pelaku juga disanksi, serta pelanggaran yang terjadi dikaji sehingga dapat diketahui faktor-faktor penyebab terjadinya pelanggaran. Dengan langkah ini, tiga unsur dapat diperbaiki secara bersama-sama, yakni pelaku, lingkungan atau sistem dan tata tertib. Selain itu, kegiatan ini mengisyaratkan bahwa setiap pelanggaran tercatat sesuai dengan prinsip tertib administrasi dan pelaku langsung diproses sesuai dengan aturan yang berlaku guna menghindari pelanggaran yang berkelanjutan. Dengan kata lain, supremasi tata tertib dapat terwujud bila didukung sikap tegas pimpinan atau pemilik otoritas dan adanya bukti yang memiliki kekuatan hukum.

Ketiga langkah tersebut merupakan faktor yang menentukan atas tegaknya supremasi tata tertib di sekolah

berasrama. Wujud tata tertib ini secara tidak langsung mendorong peserta didik untuk bersikap dan berperilaku toleran. Hal ini terjadi antara lain karena salah satu point tata tartib berkaitan dengan masalah toleransi, seperti kewajiban menghormati orang lain, larangan menghina dan merendahkan orang lain. Agar seperangkat aturan tersebut dapat dipraktikkan secara konsisten dan terarah sehingga dipastikan tidak terjadi penyimpangan atau *over acting* nalar logisnya mengaruskan adanya buku pedoman yang mendasari.

Secara relatif pembentukan karakter toleransi dinilai berhasil melalui pembinaan taat peraturan dan tata tertib. Namun, dalam pengembangan karakter positif yang lebih luas, pendekatan yang *top down* ini tidak selamanya efektif dalam membentuk karakter individu. Ketaatan individu terhadap norma yang 'dipaksakan' berada dalam wilayah seolah-olah. Perilaku terkini yang ditampakkan sebagai produk dari perilaku pragmatis, sehingga perubahan perilaku yang terjadi hanya bersifat sementara. Menurut Kelman, perubahan perilaku seperti itu terjadi melalui proses *complaince.*[354] Dikatakannya, perubahan perilaku melalui cara ini bersifat sementara. *Complaince* terjadi ketika seseorang dipengaruhi oleh orang lain atau kelompok agar ia dapat diterima oleh orang lain atau kelompok tersebut. Dalam situasi seperti ini, seseorang mengambil suatu sikap bukan karena ia meyakini akan hakekat sikap tersebut namun sekedar untuk memperoleh sikap penerimaan atau menghindari sikap penolakan dari orang lain atau kelompok. Pembentukan karakter yang bersifat *top down* ini dinilai relatif kurang efektif dibuktikan oleh adanya kepribadian kontras yang dialami oleh beberapa peserta didik di sekolah berasrama dalam hal kedisplinan antara ketika mereka berada di sekolah dan di rumah. Bahkan di kalangan

354 O'Driscoll, (1981), 294.

mereka terdapat semboyan "lakukan apa saja yang tidak bisa kau lakukan di Sekolah". Menurut Taylor et.al. hal ini terjadi karena kepatuhan yang ditampakkan oleh individu tidak sesuai dengan nilai yang diyakini.[355] Jadi, perilaku individu didorong oleh hal-hal yang bersifat eksternal di luar dirinya, misalnya ingin menghindar dari hukuman atau mendapat penghargaan, bukan karena keyakinan bahwa nilai-norma tersebut dibutuhkan dalam hidupnya, sehingga perilaku tersebut tidak mencerminkan pribadinya. Oleh karena itu, keberadaan *reward* dan *punisment* tidak selalu berdampak positif bagi terbentuknya karakter yang diinginkan, apalagi bentuk keduanya tidak memiliki hubungan sebab-akibat yang logis-rasional.[356]

Merujuk pada teori motivasi Maslow,[357] bahwa manusia bertindak dimotivasi oleh sejumlah kebutuhan yang bersifat instrinsik, maka untuk meminimalisasi kelemahan-kelemahan di atas, tata tertib yang akan ditegakkan hendaknya melalui proses *bottom up* dan demokratis, sehingga nilai-norma yang diberlakukan mencerminkan bagian dari kebutuhan hidup subjek didik. Hal ini didasarkan pada pandangan bahwa kehidupan sosial di sekolah berasrama secara keseluruhan merupakan proses pendidikan,[358] dan proses pendidikan yang demokratis penggunakan pendekatan *Building Learning Commitment* (BLC), dimana setiap subjek didik dilibatkan dalam menentukan dan memutuskan apa yang mesti dilakukan oleh mereka, sehingga secara moral dan emosional mereka merasa terikat dengan keputusan tersebut.

Selain langkah di atas, hendaknya dihindari sedini mungkin, adanya *reward* dan *punisment* dijadikan sebagai

355 Taylor et.al., *Psikologi Sosial*..., 284.

356 *Ibid*,139.

357 Frank G. Goble, *Madzab Ketiga Psikologi Humanistik Abraham Maslow*, (Yogyakarta: Kanisius, 2002), 70.

358 Tilaar, (2003), 182.

hal satu-satunya yang memotivasi individu untuk berbuat. Ketergantungan pada kedua unsur eksternal tersebut menyebabkan seseorang menjadi lupa terhadap kebutuhan dasar hidupnya di samping ia memiliki kesetiaan sementara terhadap apa yang dilakukan.

5. Peran Wali Asuh.

Wali asuh memiliki peran vital dalam pendidikan dan pembelajaran di sekolah berasrama. Wali asuh memiliki lima fungsi, dua diantaranya adalah fungsi adminitratif dan fungsi pengasuhan.

Pertama, fungsi administratif. Wali asuh mencatat segala hal yang terkait dengan peserta didik, termasuk prestasi dan perilaku sosialnya. Fungsi ini menunjukkan bahwa guru memiliki *data base* dan dokomentasi karakteristik peserta didik sebagai acuan tindakan belajar. Hal ini sesuai dengan Lampiran Permendiknas no. 16 tahun 2007; "guru harus menguasai karakteristik peserta didik dari aspek fisik, moral spritual, sosial, kultural, emosional, dan intelektual sebagai bagian kompetensi kognitif". Menurut Al-Ibrasyi,[359] kepribadian murid harus diketahui oleh guru. Pengetahuan guru tentang karakter subjek binaannya menjadi acuan guru dalam menyusun rancangan perencanaan pembelajaran, sehingga tindakan belajar sesuai dengan kondisi dan kebutuhan peserta didik. Artinya, penguasaan guru terhadap karakteristik subjek binaan sangat membantu dirinya dalam melakukan fungsi pendidikan. Menurut Gestalt[360], perubahan perilaku terjadi dalam belajar relasional, yakni adanya koneksi stimulus-respon spesifik. Seseorang akan memberikan respon secara khusus pada sesuatu (stimulus) yang berkaitan dengan problem dirinya. Bersandar pada teori belajar ini, dapat

359 Mustaqim, (2001), 84.

360 R.R Hergenhahn & Matthew H. Olson, *Theories Of Learning Edisi Ketujuh* (Edisi Terjemahan), (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2009), 296.

ditegaskan bahwa keberadaan *data base* mempermudah guru untuk memahami problem terkini subjek didik sebagai prasyarat terwujudnya belajar relasional. Sebagai bagian dari pendidikan, internalisasi nilai toleransi juga membutuhkan dokumentasi yang dimaksud sehingga internalisasi berjalan secara efektif, efisien dan tepat sasaran.

Kedua, fungsi pengasuhan. Yang dimaksud fungsi ini adalah wali asuh bertindak sebagai wakil orang tua peserta didik selama di kampus Sekolah berasrama. Hampir semua tugas orang tua diperankan oleh wali asuh. Hubungan wali asuh dengan peserta didik seperti orang tua dengan anak kandungnya. Kehidupan kampus Sekolah berasrama menjelma menjadi kehidupan keluarga. Fenomena ini menggambarkan bahwa guru di sekolah berasrama memiliki kompetensi kepribadian. Komptensi ini merupakan salah satu syarat harus dipenuhi oleh guru dalam menjalankan tugas kependidikan (PP No. 74. Tahun 2008 tentang guru, Bab II , pasal 3 ayat 2) Berdasarkan PP yang sama, pasal 3, ayat 5, kepribadian yang harus dimiliki oleh guru antara lain: beriman dan bertakwa; berakhlak mulia; arif dan bijaksana; demokratis; mantap; berwibawa; stabil; dewasa; jujur; sportif; menjadi teladan bagi peserta didik dan masyarakat; secara obyektif mengevaluasi kinerja sendiri; dan mengembangkan diri secara mandiri dan berkelanjutan.

Dengan kepribadiaanya tersebut, guru menjadi dekat dengan anak binaannya. Dalam proses pendidikan, hubungan guru-peserta didik harus dibangun sedekat mungkin. Sebab, kedekatan dan keharmonisan hubungan dapat mempermudah tertanamnya nilai-nilai yang dikehendaki. Murray & Holmes mengatakan "orang yang berada dalam hubungan yang memuaskan dan berkomitmen cenderung mengidealisasikan patnernya...".[361] Jika mengikuti nalar ini, dapat dikatakan

361 Taylor et.al., *Psikologi Sosial...*, 354.

seorang siswa yang merasa dekat dengan guru, maka sosok guru yang dimaksud berikut nilai-nilai kehidupannya cenderung dinilai ideal oleh dirinya. Situasi spikologis seperti ini pada gilirannya berdampak positif bagi fungsi pengasuhan, termasuk dalam internalisasi nilai toleransi. Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa pengasuhan menjadi salah satu strategi dalam internalisasi nilai toleransi dan eksternalisasi potensi humanitas yang dimiliki oleh individu yang diasuh dapat berkembang dengan baik. Selanjutnya, upaya ini dapat menghasilkan sikap dan perilaku, serta prestasi tertentu yang diinginkan. Semakin intensif kegiatan pengasuhan dilakukan, maka semakin kuat nilai yang mempribadi dalam diri subjek asuhan.

Dalam sebuah sekolah berasrama didapat bentuk pengasuhan yang dilakukan oleh wali asuh lebih bersifat dialogis-humanistik, jauh dari kesan menggurui. Hal ini menunjukkan bahwa proses pengaasuhan bersifat demokratis, dan menempatkan peserta didik sebagai manusia secara utuh. Meminjam ungkapan Freire,[362] pengasuhan yang dilakukan sebagai bentuk humanisasi, yakni pemberdayaan individu, bukan dehumanisasi, yakni proses pemindahan ilmu pengetahuan. Jika merujuk pada teori pembinaan Glicman,[363] maka secara umum pembinaan atau pengasuhan yang dipraktikkan wali asuh menggunakan metode kolaboratif, yakni perpaduan antara metode direktif dan non direktif. Metode pembinaan kolaboratif mendasarkan pada psikologi kognitif. Psikologi ini berasumsi bahwa perkembangan seseorang merupakan hasil perpaduan antara perkembangan individual dan pengaruh eksternal atau lingkungan. Perilaku

362 Paulo Freire, *Politik Pendidikan Kebudayaan, Kekuasaan, dan pembebasan*. Terj. Agung Prihantoro. (Yogykarta: Pustaka pelajar, 2000), 191.

363 Carl D. Glicman, *Developmnet Supervision: Alternative Practice for Helping Teacher Improve Instruction Aaapciation for Supervision and Curriculum Development*. (Alexandria: Virginia,1981), 5.

pembina lebih berusaha untuk memperoleh persetujuan antara pemikiran pembina dan subjek binaan. Dalam praktiknya pembina mengambil langkah-langkah: mendengarkan permasalahan yang dihadapi oleh subjek binaan; meminta subjek binaan untuk menyajikan persepsi masalah-masalah yang perlu diperbaiki; menyajikan persepsi masalah-masalah yang perlu diperbaiki; bersama dengan subjek binaan menyajikan alternatif pemecahan masalah; berdiskusi serta bernegoisasi dengan subjek binaan untuk memperoleh persetujuan rencana dan pelaksanaan pemecahan masalah. Berdasar pada teori Glicman ini, dapat dikatakan bahwa pada tataran praksis pendidikan, sesungguhnya bagi guru, peserta didik adalah mitra kerja dalam merumuskan solusi problem bersama. Disebut problem bersama karena masalah yang dihadapi subjek didik pada hakekatnya juga masalah bagi guru. Sebab, menurut Mustaqim,[364] persoalan yang menimpa siswa memicu instabilitas kejiwaannya yang pada gilirannya menghambat proses belajar. Dalam konsep kemitraan humanisasi ini pula, internalisasi nilai toleransi pada peserta didik dapat terjadi dengan efektif bila dilakakukan oleh guru dengan kompetensi kepribadiannya dan dalam kerangka humanisasi. Pernyataan ini tidak bermaksud sama sekali menafikan kompetensi-kompetensi lainya.

364 Mustaqim, (2001), 76.

BAB VII

PRAKTIK SIKAP TOLERAN DI SEKOLAH BERASRAMA MULTIKULTUR

A. Praktik Toleransi dalam kehidupan Multikultural

Sebagaimana dikemukakan pada pembahasan terdahulu, bahwa sekolah berasrama merupakan sekolah yang menyelenggarakan pendidikan multikultural (*Multucultural Education*). Penilaian ini bersandar pada pendapat Tilaar[365] bahwa pendidikan multikultural merupakan pengembangan budaya pluralisme dalam kehidupan sekolah berasrama (*school cultural*) sebagai lembaga masyarakat (*social institution*). Pandangan yang sama dikemukaan oleh Hilda Hernandez dalam Mahfud, bahwa *multicultural education* sebagai perspektif yang mengakui realitas politik, sosial, dan ekonomi yang dialami oleh masing-masing individu dalam pertemuan manusia yang kompleks dan beragam secara kultur dalam proses pendidikan.[366] Terdapat empat nilai-nilai inti (*core values*) pendidikan multikultural yang dikemukakan oleh Bennett dalam Tilaar,[367] yakni 1) apresiasi terhadap kenyataan pluralis budaya dalam masyarakat; 2) pengakuan terhadap harkat manusia dan hak

365 Tilaar, (2003), 182.
366 Mahfud, (2009), 196.
367 Tilaar, (2003), 170-171.

asasi manusia; 3) pengembangan tanggung jawab masyarakat dunia; 4) pengembangan masyarakat dunia terhadap planet bumi.

Bila merujuk pada penjelasan Resnick dalam Msaz and Requejo tentang bentuk-bentuk praktik Multikulturalisme,[368] maka sekolah berasrama berkecenderungan kuat mempraktikkan multikulturalisme akomodatif. Multikulralisme akomodatif dicirikan dengan adanya masyarakat yang memiliki kultur dominan membuat penyesuaian-penyesuaian dan akomodasi-akomodasi tertentu bagi kebutuhan kultural kaum minoritas. Masyarakat jenis ini merumuskan dan menerapkan undang-undang, hukum dan ketentuan-ketentuan yang sensitif secara kultural, serta memberikan kebebasan kepada kaum minoritas untuk mengembangkan/mempertahankan kebudayaan mereka. Sebaliknya, kaum minoritas tidak menentang kultur dominan.

Pemilihan jenis multikulralisme ini dipandang relatif tepat karena kedamaian dan keharmonisan dapat terwujud. Sedangkan kebutuhan subjek didik, baik pendidikan maupun sosial relatif terpenuhi. Sementara sekolah berasrama sebagai lembaga pendidikan yang berada di tengah-tengah komunitas Muslim - dengan pemahaman keislamannya yang sesuai dengan *mainstream* – tetap dipandang positif dalam perspektif keislaman mereka. Penilaian positif masyarakat sekitar ini dipandang sebagai kebutuhan mendasar. Sebab penerimaan mereka terhadap keberadaan lembaga ini menjadi 'garansi' bagi keberlangsungan, kenyamanan, dan kelancaran kegiatan pendidikan di Sekolah berasrama. Artinya, kepentingan sosial pragmatis ini turut menjadi pertimbangan dalam memilih multikulturalisme akomodatif.

368 Msaz and Requejo, (2005), 48.

Terkait dengan politik kebijakan pendidikan agama dalam negara yang pluralis-multikultural, Saerozi dalam Naim & Sauqi membagi dua pola, yaitu pola konfesional dan pola non konfesional.[369] Dalam pola konfesional, negara melakukan lima tindakan, yaitu 1) mengakui tiap-tiap kelompok keyakinan; 2) mendorong secara spesifik agar kelompok keyakinan mengamalkan nilai keimanan dan ketakwaan; 3) membina warga negara agar saling menghormati atas dorongan keimanannya; 4) membuka pintu akses partisipasi bagi Kelompok Keyakinan Minoritas dalam ranah kekuasaan; 5) memberdayakan kelompok keyakinan yang tertindas. Sedangkan dalam pola non konfesional, negara melakukan lima tindakan di atas, hanya dalam masalah keyakinan, negara tidak mendorong secara spesifik agar kelompok keyakinan mengamalkan nilai keimanan dan ketakwaan. Jika merujuk pada dua pola ini, terkait politik kebijakan pendidikan agama, sekolah berasrama memilih pola konfesional yang ini dibuktikan oleh adanya tindakan yang dilakukan sebagai berikut: 1) Tersedia fasilitas dan layanan untuk semua kelompok keyakinan dalam menjalankan ajaran agama mereka meskipun di dalam kampus Sekolah berasramah hanya ada satu bangunan tempat ibadah khusus Muslim; 2) jumlah jam pelajaran agama untuk semua agama lebih banyak dibandingkan dengan jam pelajaran agama yang terdapat KTSP dan SMA lainnya; 3) sikap saling menghormati bagian dari budaya dan tata tertib di sekolah berasrama ; 4) semua subjek didik memiliki kesempatan yang sama menduduki jabatan yang tertinggi di lembaga kesiswaan, seperti ketua OSIS, Ketua Angkata, dan Ketua Kelas; 5) Pemberdayaan terhadap kelompok minoritas dibuktikan dengan adanya beberapa di antara penerima beasiswa dari yayasan Sekolah berasrama adalah peserta didik Non- Muslim.

369 Naim & Sauqi, (2008), 163.

Toleransi sebagai bagian dari prinsip-prinsip kehidupan universal yang terkandung dalam multikulturalisme dapat dikatakan sudah mempribadi pada diri semua peserta didik meskipun dengan kadar yang relatif bervariasi. Hal ini didasarkan beberapa indikator yang dirumuskan oleh Lauster dalam menjelaskan toleransi. Indikator tersebut adalah sebagai berikut: [370]

1) Adanya kesediaan untuk memandang pihak lain dan menerimanya sebagaimana adanya.
2) Kesediaan menerima pihak lain itu dimulai dari hal-hal yang dianggapnya baik dan mengandung persamaarn dengan apa yang telah dimilikinya.
3) Kesediaan menerima pihak lain itu selanjutnya bertambah rneliputi penerimaan terhadap hal-hal yang tidak sama dan bahkan bertentangan dengan apa yang dimilikinya. Misalnya orang telah sanggup menerima kenyataan adanya pihak lain yang memiliki paham atau kepercayaan yang bertentangan dengan atau kepercayaan yang dianutnya.
4) Adanya orientasi yang demokratis, yang memandang pihak lain sebagai sesama manusia yang sederajat: kesadaran sebagai sesama manusia. sesama warga sebagai makhluk Tuhan yang sama-sama memiliki hak-hak asasi.
5) Adanya penghargaan serta rasa hormat terhadap hak-hak asasi: kebebasan berpikir keinsyafan batiniah dan beragama sesuai dengan keyakinan dan keputusan batin.
6) Menolak dan tidak membenarkan setiap macam bentuk paksaan yang dilakukan oleh pihak manapun.
7) Menolak dan tidak membenarkan setiap bentuk

370 Lauster, (1994), 84.

diskriminasi (ras, kulit, kultur, agama, dan lain-lain).

8) Kesediaan dan kemauan untuk saring pengertian terhadap pihak lain.

9) Bebas dari kecenderungan fanatisme buta dan ekstrim yang merusak keharmonisan hidup bersama.

10) Berhati nurani tulus untuk selalu memahami pihak lain dan tidak menghakiminya dalam penghayatan dan perwujudan nalai-nilai agamanya.

11) Bersedia untuk hidup berdampingan dengan damai dan mau bekerjasama dengan semua pihak dan golongan lain dalam masyarakat demi mervujudkan kebahagiaan, kesejahteraan, dan kedamaian bersama.

Semua indikator toleransi yang dirumuskan oleh Lauster di atas dapat dikatakan menjadi bagian nilai kehidupan subjek didik di sekolah berasrama. Hal ini dibuktikan oleh adanya kesediaan mereka hidup bersama dalam satu kamar meskipun diawali dengan proses tekanan melalui aturan, mereka satu sama lain tidak lagi melihat dari aspek identitas budaya dan agama, tetapi sebagai manusia yang sederajat dan menjadi bagian dari mereka. Meskipun demikian, mereka tetap melihat secara objektif dan penuh kesadaran bahwa masing-masing individu dari mereka memiliki budaya dan agama yang berbeda yang harus didorong untuk dipertahankan bahkan ditingkatkan. Karenanya, mereka bukan hanya menghormati dan memberikan kebebesan kepada temannya yang berbeda keyakinan, tetapi lebih dari itu mereka mengingatkan, mendorong, dan bahkan membantu bagaimana temannya dapat menjalankan agama sesuai dengan keyakinannya. Mereka bersikap seperti ini di antaranya didasari oleh pengetahuan bahwa dibalik perbedaan yang tampak dipermukaan, pada semua agama terdapat persamaan-persamaan sebagai titik temu. Pengetahuan ini didapatkan melalui dialog agama informal di kalangan mereka sendiri. Kedewasaan beragama

yang memancarkan kecerdasan sosial itu membuat mereka terbiasa hidup berbagi dan keberja sama dalam banyak hal, termasuk terkait dengan masalah keagamaan. Lebih dari itu mereka memberikan kepercayaan kepada temannya meskipun beda agama untuk menjadi pemimpin mereka. Fakta ini menunjukkan bahwa nilai toleransi menjadi karakter dan sikap hidup mereka, atau dapat dikatakan bagi mereka torelansi sudah menjadi akhlak. Hal ini terjadi disebabkan di sekolah berasrama toleransi tidak dijargonkan secara verbal. Ia terinternalisasi pada diri peserta didik sebagai implikasi dari sistem yang dibangun dimana disiplin menjadi basisnya. Jika mengikuti nalar konsep teologi substantialistik *we belief without belief beyond belief*,[371] maka dapat dikatakan sekolah berasrama berhasil menjadikan toleransi sebagai akhlak subjek didik karena toleransi sebagai doktrin Islam yang diyakini kebenarannya tidak disosialisasikan melalui prosedur formal dan ilmiah yang hanya melahirkan kesadaran kognitif, tetapi lebih bersifat alamiah. Dengan strategi inilah, praktik toleransi di kalangan subjek didik lebih maksimal.

Merujuk pada indikator toleransi Lauster di atas, sikap dan perilaku toleransi siswa dapat dilihat pada tabel 4.4 berikut ini:

371 Frithjof Shcuon, *Mencari titik Temu Agama-agama* (edisi terjemahan), (Jakarta: Pusataka Firdaus, 1996), 64.

Tabel 4.4

Sikap Dan Perilaku Toleransi Siswa

Indikator	Bentuk Sikap & Perilaku	Norma	Pemeran Serta Dan Situasi
Siap hidup berdampingan dengan orang lain	tidur dalam satu kamar	Toleran	siswa-siswa / tidak resmi
	belajar bersama	Toleran	Sda
	bermain bersama	Toleran	Sda
	pergi bersama	Toleran	Sda
	berangkat bersama menuju ke tempat pembelajaran masing-masing		
Menerima orang lain apa adanya	tidak merasa terganggu	Toleran	Sda
	merasa risih	tidak toleran	Sda
	acuh tak acuh	tidak toleran	

Menerima orang lain dan apa yang bertentangan dengan dirinya	masing-masing masing-masing menjalankan ritual agama pada saat yang sama di kamar yang sama	Toleran	Sda
	masing-masing membaca kitab suci pada saat yang sama di kamar yang sama	Toleran	
Demokratis	memberikan kesempatkan kepada orang lain berpatisipasi	Toleran	Sda guru-siswa / resmi siswa-siswa / resmi
	hak memilih dan dipilih	Toleran	guru-siswa / resmi siswa-siswa / resmi
Sederajat	memperlakukan atau diperlakukan sama pada semua orang	Toleran	guru-siswa / resmi guru-siswa / tidak resmi
	dialog antar agama	Toleran	siswa-siswa / tidak resmi

Menghormati	menciptakan suasa hidmat saat orang lain beribadah	Toleran	siswa-siswa / tidak resmi
	keluar dari kamar saat temannya melaksanakan ritual agama.	Toleran	Sda
	menyuruh teman tidak gaduh saat yang lain sembahyangan	Toleran	Sda
	memberi tahu pada yang lain saat temannya melakukan ritual agama	Toleran	Sda
Menolak tindakan pemaksaan	tidak mengajak orang lain masuk agama tertentu	Toleran	Sda
	tidak mengingung kelemahan agama	Toleran	Sda

Menolak diskrimasi	memberikan pelayanan yang sama untuk kegiatan keagamaan	Toleran	guru-siswa / resmi
	menyediakan fasilitas kegiatan keagamaan pada semua agama	Toleran	guru-siswa / resmi
	melibatkan orang lain dalam kegiatan	Toleran	siswa-siswa / tidak resmi
Saling pengertian	merasa nyaman menjalankan ajaran agama	Toleran	siswa-sawa / tidak resmi
	ritual agama dilakukan disesuaikan dengan keadaan di kamar	Toleran	siswa-siswa / tidak resmi
	bau dupa media ritual dianggap pengharum kamar	Toleran	siswa-siswa

Berpandangan inklusif	menjelaskan bebrapa persamaan antaragama	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi
	mengapresasi ajaran agama orang lain	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi
	mengakui kejujuran orang lain	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi
Anti Rasis	-	-	-
Bebas prasangka	tidak curiga kepada orang lain	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi
	curiga kepada kegiatan keagamaan orang lain	tidak toleran	guru-siswa/ tidak resmi
Bebas stigma negatif	orang bali jujur	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi

Tolong menolog	membantu membawakan kitab suci orang lain	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi
	membantu membelikan makanan orang lain	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi
	mengemas media ritual agama orang lain	Toleran	siswa-siswa/ tidak esmi
	Makanan pemberian keluarga dimakan bersama	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi
Bekerja sama	saling mengingatkan dalam menjalankan ajaran agama	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi
	membantu cari tempat dan perizinan kegiatan keagamaan orang lain	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi siswa-guru/ tidak resmi
	membangunkan tidur orang lain untuk ritual agama	Toleran	siswa-siswa/ tidak resmi

(Sumber: Data penelitian Pengembangan Model Internalisasi Nilai Toleransi)

Jika merujuk pada klasifikasi toleransi yang dirumuskan Ayatrohaedi, maka yang dipraktikkan oleh subjek didik di sekolah berasrama sebagaimana tergambar pada tabel 4.1 di atas adalah toleransi positif cenderung okumenis.[372] Yang dimaksud toleransi positif adalah apabila isi ajaran agama lain ditolak, tetapi penganutnya diterima serta dihargai. Sedangkan toleransi okumenis adalah apabila isi ajaran agama lain serta penganutnya dihargai karena kesadaran bahwa dalam sejarah mereka itu terdapat unsur-unsur kebenaran yang berguna untuk memperdalam pendirian dan kepercayaan sendiri.

Sehubungan dengan sikap menghormati identitas budaya asing sebagai salah satu unsur toleransi, Parekh menjelaskan bahwa menghormati kebudayaan mengandung pengertian menghormati hak seseorang atau kelompok dalam memilih kebudayaan dan menghormati isi dan watak kebudayaan.[373] Kedua bentuk penghormatann ini memiliki dasar-dasar yang berbeda. Mengormati identitas budaya asing tidak serta merta mengandung unsur penghormatan terhadap hak dan isi kebudayaan secara bersamaan. Menghormati hak-hak komunitas terhadap kebudayaannya adalah mutlak, sedangkan menghormati kebudayaan tergantung pada penilaian terhadap isi kebudayaan yang dimaksud. Sementara Kymlicka mengatakan sebaliknya, baginya atas dasar prinsip menghormati kebudayaan, seseorang tidak dibenarkan menilai, mengkritik, dan menekan demi perubahan di dalamnya.[374] Artinya, menurut Kymlicka, menghormati kebudayaan asing mengandung pengertian menghormati hak individu atau kelompok dalam memilih kebudayaan sebagai manusia yang merdeka dan menghormati kebudayaaannya juga. Di antara dua pandangan ini, peserta didik di sekolah berasrama lebih cenderung menggunakan cara pandang Parekh, mereka

372 Ayatrohaedi, (1989), 57.
373 Parekh, *Rethinking Multiculturalism...*, 238-240.
374 Kymlicka, *Kewargaan Multikultural...*, 130.

menghargai orang lain yang memeluk agama asing, tetapi mereka belum tentu menghargai agamanya tergantung pada hasil penilaian. Model penghormatan terhadap agama asing ini memiliki dua keunggulan; *pertama*, seseorang tidak bersikap apologetik terhadap agama lain. Keingintahuannya tentang agama asing mendorong dirinya untuk berdialog yang pada gilirannya akan membuka wawasan dan bersikap objektif terhadap kebenaran yang dikandungnya; *kedua*, tidak terjebak pada sikap mencampuradukkan ajaran-ajaran agama-agama yang ada. Jadi, model penghormatan ala Parekh, mendorong seseorang berpandangan objektif terhadap agama asing dan cerdas dalam memposisikan diri sebagai organisme yang memiliki keyakinan yang berbeda.

Sementara kebebasan beragama sebagai unsur lainnya dalam toleransi tidak selalu berbanding lurus dengan tujuan kebebasan itu sendiri. Kymlicka menyatakan bahwa kebebasan individual sebagai prinsip liberal akan menggerus identitas kelompok budaya minoritas, sedangkan kebebasan pada tingkat kelompok budaya cenderung terjadi penindasan terhadap individu dalam kelompok.[375] Bersandar pada pandangan Kymlycka ini, kebebasan beragama yang dipraktikkan di sekolah berasrama pada tingkatan kelompok atau umat bukan kebebasan individual sebagaimana prinsip liberal. Hal ini dibuktikan oleh adanya kebijakan pimpinan yang menyerahkan masalah praktik agama pada kelompok mereka masing-masing yang dipimpin oleh guru agama. Pilihan kebebasan di tingkat kelompok ini dinilai relatif tepat karena pertimbangan kondisi psikologis anak pada usia remaja yang bersifat labil dan masa indentifikasi nilai sehingga butuh bimbingan.[376] Namun, kebebasan kelompok yang tanpa batas, bukan hanya memicu disharmonisasi dalam hubungannya dengan kelompok

375 *Ibid,* 232.
376 Mustaqim, (2001), 21.

minoritas lainnya dan kelompok mayoritas, tetapi juga dapat mendorong terjadinya tirani internal sehingga kekebasan individu terancam hilang. Menghindari dua dampak negatif ini, kebebasan kelompok dibatasi oleh kebebasan individu dan kebebasan antar kelompok. Menurut Kymlicka kebebasan sebagai cara mencapai hidup yang baik harus memenuhi dua prasyarat utama: *pertama*, seseorang hidup sesuai dengan keyakinannya tentang nilai kehidupannya. Untuk mencapai keyakinan atas kebenaran suatu nilai, ia harus memiliki sumber daya dan kebebasan tanpa takut dan diskriminasi dan hukuman; *kedua*, orang sekitarnya (kelompoknya) bebas mempertanyakan apa yang dipercayainya sebagai suatu kebenaran sehingga dia mendapatkan kebenaran yang dapat memperbaiki kehidupannya.[377] Namun, dalam konteks anak usia di sekolah yang membutuhkan bimbingan secara intensif disebabkan berada dalam masa pencarian dan identifikasi nilai,[378] maka sumber daya pengetahuan yang diberikan dijamin terhindar dari subjektivitas dan betul-betul bernilai baik. Padahal menurut Taylor sains sebagai produk manusia bukan merupakan kebenaran mutlak, tetapi objektivitas mencari kesesuaian di antara intersubjetivitas.[379] Artinya, sulit menyediakan sumber daya pengetahuan yang memiliki kebenaran mutlak bagi anak. Oleh karena itu kebebasan yang diberikan kepada anak disesuaikan dengan usia dan kualitas kebenaran ilmu pengetahuan diperolehnya.

Unsur lain dalam toleransi adalah dialog antar iman. Menurut W. Montgomery Watt,[380] dialog merupakan upaya saling mengubah pandangan di antara penganut agama yang saling terbuka dan belajar satu sama lain. Dalam hal ini,

377 Kymlicka, *Kewargaan Multikultural...,* 121-122.

378 Mustaqim, (2001), 21.

379 Taylor, (1994), 36.

380 Alwi Shihab, *Islam Inklusif: Menuju Sikap Terbuka dalam Beragama*, (Bandung: Mizan, 1998), 117.

Watt bermaksud menghilangkan sikap merendahkan agama seseorang oleh penganut agama lain. Menurut Sumartana et.al., ada empat jenis dialog, yaitu dialog hidup, dialog aski, dialog teologis, dan dialog pengalaman keagamaan.[381] Dialog hidup dilakukan dalam upaya membuka diri untuk mengatasi persoalan hidup bersama; dialog aksi merupakan upaya untuk menghilangkan sekat-sekat yang membatasi seseorang untuk hidup secara bebas dan manusiawi; dialog teologis membahas warisan-warisan keagamaan yang mendalam dan tulus; dialog pengalaman keagamaan mengungkapkan pengalaman keagamaan pribadi yang berakar pada keagamaannya masing-masing. Secara sederhana, alamiah dan penuh persaudaraan, ketiga jenis dialog, yakni dialoh hidup, dialog aksi, dan dialog teologi acapkali terjadi dalam kehidupan subjek didik di sekolah berasrama yang didorong oleh rasa keingintahuan. Dialog-dialog yang dimaksud berdampak positif terhadap hubungan sosial antara siswa Muslim dan non-Muslim sehingga hubungan antar mereka semakin dekat secara sosial dan emosional. Sikap baik yang ditampakkan seorang siswa terhadap siswa lainnya yang berbeda agama tidak lagi melalui proses rasionalisasi hukum formal agama, apalagi hukum-hukum yang masih diperdebatkan (*khilafiyah*). Secara naluriah, mereka menempatkan nilai-nilai kemanusiaan dan kesetiakawanan menjadi rujukan dalam berbuat. Dalam konteks inilah, dapat dipahami mengapa siswa muslim memilih siswa non-Muslim sebagai ketua OSIS dan Ketua Angkatan, dan siswa non-Muslim menyumbang hewan pada saat Hari Raya Kurban. Kedua sikap tersebut tidak dipahami sebagai bentuk keraguan pelaku terhadap agama yang dianut dan tertarik kepada agama lain, tetapi tindakan-tindakan tersebut lebih pas dipahami dalam perspektif sosial kemanusiaan yang rasional. Apa yang mereka perbuat mengikuti sistem nilai

381 Sumartana et.al., (1993), xvi.

universal dengan motivasi hanya ingin berbuat baik pada orang lain. Nalar seperti ini searah dengan teori *catagorical imperative*-nya Immanuel Kant *"… ideal community consisted of men who treated one another as ends rather than means … we should always act as though our individual actions were to become aniversal law of nature"*.[382]

Merujuk pada uraian di atas, dapat ditegaskan nilai toleransi bukanlah nilai puncak dalam misi kemanusiaan dan keadilan Islam, tetapi merupakan "anak tangga" menuju nilai kemanusiaan yang lebih tinggi sampai pada tingkat yang tak terkatakan atau pada tingkatan konsep *ikhlâsh* Al-Ghazali *"al-ikhlâsh huwa tarku ikhlâsh fi ikhlâsh"*. Kedua jenis kebaikan yang dilakukan oleh siswa di atas dapat dikatakan sebagai implikasi dari nilai toleransi yang dipraktikkan.

B. Faktor-faktor yang Menunjang Praktik Toleransi (*Tasamuh*) di Sekolah Berasrama

1. Internal sekolah berasrama

a. Budaya sekolah berasrama

Internalisasi nilai toleransi (*tasamuh*) di sekolah berasrama dapat berhasil jika didukung oleh budaya sekolah, yaitu budaya *"espirit da corsa"* (kerjasama dan kebersamaan). Menurut Cliffort Geertz, budaya (*culture*) adalah sebuah cara yang dipakai oleh semua anggota dalam sebuah kelompok masyarakat untuk memahami siapa diri mereka dan untuk memberi arti pada kehidupan mereka.[383] Berpijak pada pandangan Geertz ini, nilai-nilai *espirit da corsa*, seperti kebersamaan, kerjasama dan kepeduliaan ini diterima dan dipakai oleh semua anggota masyarakat Sekolah berasrama karena dirasakan memberikan arti dalam kehidupan mereka.

382 Kneller, (1971), 33.
383 Naim & Sauqi, (2008), 122.

Pembudayaan *"espirit da corsa"* tidaklah bersifat *given*, tetapi melalui proses sosialisasi yang terpadu dan berkelanjutan -di antaranya melalui kegiatan Orientasi Siswa Baru- hingga seluruh warga sekolah, khususnya subjek peserta didik sepakat bahwa nilai-nilai *espirit da corsa* menjadi bagian integral dari kehidupan mereka. Menurut Talcott Person, "kesepakatan nilai-nilai bersama merupakan jantung dari tatanan sosial".[384] Jika merujuk pada pendapat Parson ini, maka dapat dikatakan bahwa budaya *"espirit da corsa"* menjadi pilar utama tatanan sosial kehidupan warga di sekolah berasrama. Tatanan sosial yang mapan atau terbentuk (*established*) menjadi prasyarat bagi kelancaran dan kesuksesan pelaksanaan suatu program kerja, apalagi kedua unsur ini, yakni tatanan sosial dan program kerja memiliki keterkaitan yang kuat. Dengan demikian, dapat dikatakan bahwa budaya *espirit da corsa* memiliki andil yang besar dalam menginternalisasikan nilai toleransi (*tasamuh*) di sekolah berasrama, atau bahkan dapat dikatakan bahwa budaya *espirit da corsa* merupakan istilah lain dari toleransi. Fenomena ini memberikan petunjuk bahwa mewujudkan budaya yang selaras dengan nilai-nilai yang diinternalisasikan pada subjek didik menjadi bagian penting dari upaya internalisasi.

Istilah *espirit da corsa* yang manjadi budaya di sekolah berasrama memiliki kesamaan pengertian dengan istilah *ta'âwun* dalam Islam yang berarti saling tolong menolong. Umat Islam diperintahkan untuk bekerja sama dalam hal kebaikan dan takwa (Q.S. Al-Maidah ayat 2). Menurut Ibnu A'syur konsep *ta'âwun* dalam ayat tersebut adalah kerja sama antara umat Islam dengan siapa pun yang mendatangkan kebaikan dan peningkatan kualitas iman.[385] Umat Islam diperbolehkan kerja sama dengan umat non-Muslim dalam

384 Sutrisno & Putranto, (2009), 58.
385 Ibnu A'syur (tt.), 1087.

hal kebaikan, yakni adanya kemudahan bagi umat Islam dalam menjalankan syari'at. Sebagaimana dikemukakan oleh Huwaidi di atas, bahwa keadilan sebagai inti syari'at, maka umat Islam boleh bekerja sama dengan non-Muslim dalam mewujudkan keadilan.

Salah satu praktik *ta'âwun* yang dilakukan oleh Nabi Muhammad adalah kerja sama Nabi Muhammad dengan beberapa suku ketika umat Islam hendak menjalankan ibadah umrah pertama kali. Sebagaimana dijelaskan oleh Subhani dalam perjalanan Umrah yang pertama kali, Nabi mengajak berbagai suku Arab (yang masih kafir) untuk bersama-sama menjalankan ibadah umrah sebagai tradisi bangsa Arab saat itu.[386] Haikal menambahkan Nabi juga bekerja sama dengan suku Khuza'ah di lembah Hudaibiyah yang bertujuan agar umat Islam bisa menjalankan ibadah Umrah dengan mudah.[387] Praktik *ta'âwun* Nabi tersebut menunjukkan bahwa umat Islam boleh melakukan kerja sama dengan non-Muslim dalam segala aspek kehidupan, termasuk dalam yang koheren dengan *ubudiyah* atas dasar prinsip mendatangkan *al-bir* dan *taqwâ*. Dengan *ta'âwun*, seseorang atau masyarakat akan memperoleh tiga manfaat sekaligus, sebagaimana dijelaskan Ibnu 'Asyur:

وفائدة التعاون تيسير العمل، وتوفير المصالح، وإظهار الاتحاد والتناصر

> *(manfaat kerja sama adalah memudahkan pekerjaan, mempercepat memperoleh berbagai maslahat, dan memperlihatkan persatuan dan solidaritas).*[388]

386 Ja'far Subhani, *The massage*, cet. I, (t.tp.: Foreign Departement of Be'that Foundation, 1984), 464.

387 Muhammad Husain Hikalal, *Hayât Muhammad*. (Kairo: Dâr al-Ma'arif, tt.), 269.

388 Ibnu A'syur (tt.), 1087.

Salah satu dari tiga manfaat *ta'âun* di atas yang paling menonjol di Sekolah berasrama adalah solidaritas (*al-tanâshur*) dan ini diperkuat dengan pendekatan *civic nation* yang digunakan oleh pimpinan dalam mengelola lembaga.

b. Komitmen dan Konsistensi Kepala sekolah berasrama

Faktor kedua yang menunjang keberhasilan internalisasi nilai toleransi (*tasamuh*) adalah keberadaan pemimpin / kepala sekolah yang memiliki komitmen terhadap tegaknya supremasi tata tertib dan dan konsistensi dalam mengelola kehidupan multikultural ke arah yang lebih baik. Menurut Taylor *et.al.*, pemimpin adalah orang paling mempengaruhi perilaku dan keyakinan kelompok. Dia adalah orang yang memulai aksi, memberi perintah dan memberi keputusan, berperan sebagai suri tauladan, dan berada di garis depan kegiatan kelompok. Karenanya, atribut sentral dari kepemimpinan adalah pengaruh sosial.[389] Menujuk pada penjelasan Taylor ini, dapat diungkapkan bahwa kepala sekolah sangat menentukan kualitas kinerja di sekolah berasrama untuk mencapai tujuan pendidikan. Oleh karena itu, komitmen dirinya -di antaranya terhadap tegaknya supremasi tata tertib dan kearifan dalam mengelola kemajemukan Warga Asrama- berpengaruh kuat terhadap efektifnya internalisasi nilai toleransi. Selain itu, Gordon dalam Widodo, mengatakan bahwa kelompok kerja berprestasi tinggi memiliki pemimpin yang berhasil membina serta memelihara semangat dan motivasi bawahan guna mencapai tingkat produktivitas yang dipandang perlu oleh organisasi agar kebutuhan-kebutuhannya terpenuhi.[390] Dalam konteks internalisasi nilai toleransi pernyataan Gordon ini dapat dimaknai bahwa dengan karakter kepala sekolah di atas, upaya mempribadikan nilai humanitas ini akan terjadi secara masif sehingga mudah mewujudkan profil peserta didik yang dikendaki yang sesuai dengan kehidupan multikultural.

389 Taylor *et.al.,* (2009), 401.
390 Widodo, (1994), 260.

c. Komitmen dan Konsistensi Pamong dan Guru PAI

Faktor ketiga yang menunjang internalisasi nilai toleransi adalah komitmen dan konsistensi guru PAI dalam mengembangkan pemahaman Islam inklusif dan pembinaan aspek afektif dan psikotorik subjek didik, seperti kedisiplinan, kepedulian, tolong menolong saling menghargai, shalat berjamaah, serta mengkaji ayat-ayat Al-Qur'an didukung dengan memperbanyak pembinaan agama Islam di luar jam pelajaran. Artinya, pembentukan dan perubahan perilaku peserta didik dapat terjadi bila guru PAI sebagai salah unsur utama memiliki tanggung jawab sebagai pendidik.

Dalam konteks upaya merubah perilaku prososial, pendidik tidak selalu tepat disamakan dengan guru yang lebih berkonotasi sebagai sosok penyebar informasi untuk mengembangkan aspek kognitif. Pendidik lebih tepat disebut sebagai "agen" perubahan sosial. Wilayah operasionalnya bukan hanya kelas, tetapi lingkungan sosial. Di sini, pendidikan (*education*) tidak lagi tepat indentik dengan persekolahan (*schooling*), apalagi sekedar ruang kelas. Dalam pendidikan multikultural, sudah tidak lagi pas menyamakan pendidikan dengan sekolah yang dibatasi dinding gedung dan pagar halaman,[391] bahkan sekolah harus ditempatkan sebagai lembaga masyarakat (*social institution*).[392] Prinsip pragmatisme "pendidikan adalah kehidupan itu sendiri bukan persiapan untuk suatu kehidupan"[393] tepat digunakan untuk pendidikan yang berorientasi pada perubahan perilaku sosial, seperti toleransi. Dengan prinsip ini, pendidikan tidak dibatasi oleh ruang dan waktu. Jadi, tugas pendidik sebagai "agen" berubahan perilaku" dapat dilakukan dimana dan kapan pun. Prinsip pendidika seperti ini hanya dapat dilakukan oleh

391 Mahfud, (2009), 192.
392 Tilaar, (2003),182.
393 Sadollah, (2007), 122.

orang-orang yang memiliki komitmen terhadap pendidikan. Prinsip yang sama mestinya juga menjadi pegangan bagi guru PAI dalam membentuk individu-individu yang toleran.

d. Sistem Pengelolaan yang Terpadu

Sesederhana apa pun organisasi suatu lembaga pendidikan akan mudah mencapai tujuan bila dikelola secara terpadu. Prinsip pengelolaan terpadu tersebut berlaku pada semua jenis lembaga pendidikan, terutama lembaga pendidikan yang memiliki unit-unit kerja.

Adalah logis bilamana sekolah berasrama yang terdiri dari "gerbong-gerbong kerja dapat menyelenggarakan pendidikan dengan baik dikelola dikelola dengan sistem terpadu, baik aspek materi, maupun manajemen. Pada aspek manajemen, semua unit -- meskipun pada hal-hal tertentu bersifat independen -- bersifat integral. Semua unit menjadi satu kesatuan yang utuh dan saling mendukung baik secara langsung maupun tidak terhadap program-program sekolah. Dari aspek materi, ketiga unggulan yang menjadi sasaran utama pendidikan sekolah berasrama, yakni: akademik, keagamaan, dan keterampilan, dikelola secara integral meskipun hanya pada tataran normatif. Misalnya, meskipun toleransi dalam kehidupan multikultural bagian dari materi PAI, Sosiologi, dan PKN, tapi semua guru turut serta dalam menginternalisasikan nilai tersebut meskipun dengan intensitas dan kualitas yang bervariasi. Jadi, dengan sistem perpadu ini, khususnya dalam pembinaan moral, tugas guru PAI relatif lebih ringan, namun dapat mencapai hasil maksimal karena internalisasi nilai toleransi dijalankan secara masif. Sehingga hampir dapat dikatakan dalam sebagian besar waktu subjek didik sekolah berasrama, terjadi internalisasi nilai toleransi dalam kehidupan multikultural. Secara substantif hal ini menunjukkan bahwa setiap kegiatan pendidikan, sesederhana apa pun, yang dilakukan guru di

sekolah berasrama hakekatnya adalah program di sekolah berasrama. Maka, sudah semestinya semua unsur akademis di sekolah berasrama, sekurang-kurangnya secara moral turut bertanggung jawab atas keberhasilan kegiatan tersebut. Jika bersandar firman Allah bahwa setiap individu Muslim berkewajiban menanamkan moral Islam (Q.S. Ali Imran, 3: 110), maka hakekatnya setiap muslim secara potensial adalah pendidik. Mengikuti nalar ini, sesungguhnya keterpaduan dalam menginternalisasikan nilai toleransi tidak hanya terjadi di sekolah, tetapi semestinya keterpaduan dan sinergi juga terjadi masyarakat dan antara sekeloh dan masyarakat. Keterpaduan bukan hanya melahirkan kekuatan atau energi dalam menggelindingkan program pendidikan, tetapi juga terjadi konsistensi kognitif yang diterima oleh subjek didik, sehingga dirinya yakin atas urgen dan kebenaran program atau nilai yang ditanamkan. Sebab, di antara faktor yang merubah perilaku organisme adalah konsistensi kognitif.[394]

Merujuk pada uraian di atas dapat dikatakan bahwa sistem pendidikan yang terpadu cenderung memiliki peluang yang lebih besar daripada sistem non-terpadu dalam mewujudkan kualitas proses pendidikan dan mencapai hasil yang lebih maksimal, termasuk dalam mewujudkan perilaku toleran di kalangan subjek didik. Di samping itu, sistem terpadu berimplikasi secara positif, baik terhadap perilaku individu, maupun kelompok, yakni memperkokoh kosehi sosial.

e. Tegaknya Supremasi Tata Tertib di Sekolah berasrama

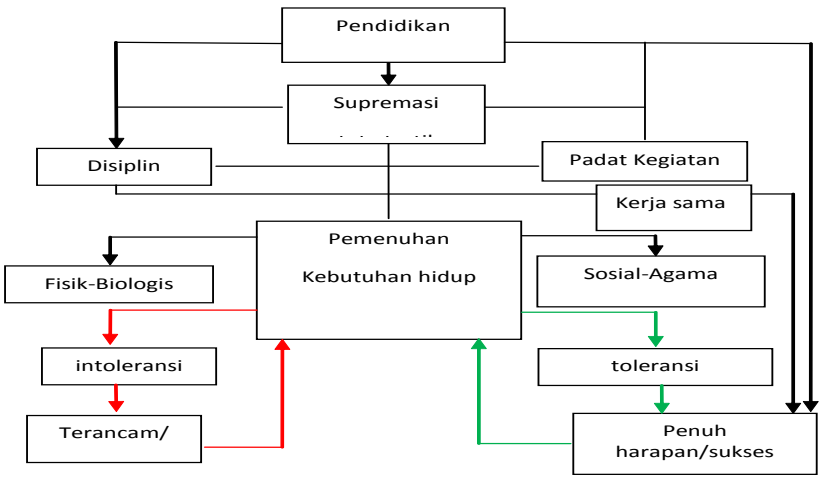
Terwujudnya nilai toleransi dalam kehidupan sekolah berasrama sebagai implikasi dari terinternalisasinya nilai-nilai yang komplek, bukan merupakan sesuatu yang *given*, tetapi hal yang harus diupayakan. Tegaknya supremasi tata

394 Taylor, *et. al.*, *Psikologi Sosial*...,169.

tertib adalah strategi yang dipilih oleh sekolah berasrama untuk mencetak subjek didik yang patuh terhadap nilai tertentu. Dalam banyak kasus, strategi ini dinilai relatif berhasil dalam membentuk individu yang disiplin yang secara kompleks dan unik berimplikasi pada tumbuhnya sikap dan berilaku toleransi. Dengan demikian dapat dikatakan bahwa tegaknya supremasi tata tertib menjadi faktor penunjang bagi keberhasilan internalisasi nilai toleransi di Sekolah berasrama. Realitas ini bertentangan pendapat para filosof yang menolak teori kontrak sosial, dimana keberadaan hukum dipandang membatasi kebebasan manusia.[395] Namun, realitas di sekolah berasrama menunjukkan bahwa hukum berfungsi secara positif dalam pendidikan jika hukum / tata tertib ini ditegakkan dengan konsisten. Selanjutnya implikasi tegaknya supremasi tata tertib terhadap perilaku toleran subjek pendidikan dapat dilihat pada gambar 4.5.

Gambar 4.5

Implikasi Tegaknya Supremasi Tata Tertib Terhadap Perilaku Toleran Subjek Pendidikan



(Sumber: Data Penelitian Pengembangan Internalisasi Nilai Toleransi (*Tasamuh*)

395 Hakam, *Pendidikan Nilai...*, 56.

f. Sarana dan Prasarana

Faktor lainnya yang menunjang internalisasi nilai toleransi (tasamuh) dalam kehidupan multikultural adalah sarana dan prasarana. Sebagaimana dikemukakan pada kajian sebelumnya, bahwa di sekolah berasrama memiliki fasilitas pendidikan yang dapat dikatakan relatif lebih lengkap jika dibandingkan dengan fasilitas dimiliki SMA pada umumnya. Namun, dari sekian banyak sarana dan prasana yang ada, sarana yang dipandang paling banyak berperan dalam menginternalisasikan nilai toleransi (*tasamuh*) adalah masjid dan asrama.

Sebagaimana dijelaskan pada pembahasan tentang pembelajaran dan pembinaan agama Islam bahwa tempat ibadah/ masjid menjadi sentral kegiatan keislaman di sekolah berasrama. Di masjid, banyak ditanamkan kepada peserta didik nilai-nilai kemanusiaan, kepedualian dan sikap hormat kepada orang lain. Di tempat ibadah, subjek didik dilatih untuk mempraktikkan nilai-nilai luhur universal, seperti menghormati orang yang lebih tua dengan mencium tangan. Habituasi nilai tersebut kemudian bergerak ke wilayah yang lebih luas. Misalnya, akhlak cium tangan terhadap orang yang lebih tua juga dipraktikan oleh siswa non-Muslim di sekolah berasrama. Pada titik ini, tampak budaya masjid ini kemudian menjelma menjadi budaya Sekolah. Fenomena ini sekaligus menjadi bukti bahwa tempat ibadah berperan sebagai pengendali dan penentu moral umat.

Selain masjid, asrama juga memberikan andil besar dalam mempribadikan nilai humanitas ini. Sebagaimana sudah disinggung sebelumnya, internalisasi nilai toleransi yang terjadi di asrama bersifat komplek dan unik yang diawali dengan proses tekanan eskternal, pertimbangan pragmatis-sosioligis sampai pada tingkatan solidaritas sosial yang hampir melampaui batas-batas toleransi formal. Di antara

proses internalisasi nilai toleransi yang melalui pertimbangan pragmatis-sosiologis adalah pertimbangan untung-rugi jika nilai diterima atau ditolak. Dalam teori ekspentensi nilai diungkapkan, bahwa pembentukan dan perubahan sikap adalah berasal dari proses pertimbangan pro dan kontra (untung-rugi) dari berbagai macam sikap, dan kemudian orang mengambil sikap yang terbaik.[396] Sebenarnya, pertimbangan pragmatis-sosiologis seperti itu dapat terjadi pada setiap kehidupan dimana ada interaksi antarindividu yang beda agama. Dapat dipahami jika di asrama terjadi pertimbangan seperti itu secara intens karena tuntutan situasi sosial yang multikultural dimana setiap individu tidak dapat mengingkari dan keluar dari kenyataan tersebut. Dengan kata lain, pada awalnya dalam kehidupan asrama yang multikultur dituntut seseorang untuk bersikap toleran meskipun atas pertimbangan pragmatis. Namun, seiring dengan perjalanan waktu sikap toleran tidak lagi menjadi tuntutan tetapi sebagai akhlak/hebit para penghuni asrama.

Memang kehidupan asrama bukanlah kehidupan alamiah, dimana proses kehidupan bergulir secara natural, melainkan kehidupan yang dikondisikan oleh seperangkat aturan-aturan. Namun, dari aspek kemajemukan penghuninya adalah sesuatu yang nyata, bukan direkayasa. Dapat dikatakan wujud kemajemukan kehidupan asrama adalah miniatur dari kebhinnekaan kehidupan masyarakat Indonesia. Sehingga nilai toleransi yang sudah mempribadi pada setiap subjek didik tetap menjadi sesuatu yang penting dan selalu aktual ketika mereka keluar dari Sekolah berasrama. Dengan demikian, dapat ditegaskan bahwa wujud asrama telah menjadi sarana pendidikan yang efektif dalam internalisasi nilai toleransi. Namun, perlu dikemukakan bahwa fungsi positif asrama terhadap terbentuknya perilaku para penghuninya yang

396 Taylor *et.al.*, *Psikologi Sosial...*, 177.

toleran belum tentu fungsi positif tersebut juga terjadi dalam hal lainnya. Dengan pemikiran naturalismenya Rousseeau dalam Hakam mengatakan "perkembangan manusia tidak perlu melakukan pembatasan dan tekanan-tekanan yang tidak semestinya atau tidak perlu adanya bimbingan terstruktur".[397] Dari penyataannya ini, Rousseeau tidak menghendaki di sekolah berasrama yang dipenuhi tekanan terstruktur, sebab dikhawatirkan potensi anak tidak berkembang sebagaimana mestinya. Namun, jika mengikuti pemikirannya anak dibiarkan berkembang secara alamiah, apa ada jaminan potensi anak akan berkembang secara maksimal? Apalagi dalam kehidupan globalisasi informasi, apa yang disebut dengan kehidupan alamiah sulit didapati, bahkan tekanan yang dihadapi anak dalam ruang publik saat ini jauh lebih besar daripada tekanan yang diterima mereka di asrama. Terbukti, belum ada anak yang tinggal di asrama bunuh diri karena kehidupannya serba diatur, justru kasus ini banyak terjadi di ruang publik. Pandangan ini tidak bermaksud menyalahkan pandangan Rousseeau sepenuhnya. Ada sisi-sisi tertentu yang perlu direnungkan dari pemikirannya, bahwa ruang yang bersifat alamiah tetap harus disediakan bagi mereka meskipun tidak banyak. Tujuannya adalah agar potensi mereka lebih berkembangan dan sejak dini mereka harus tahu dan sadar bahwa beberapa sisi kehidupan di ruang publik sama sekali berbeda dengan kehidupan asrama, sehingga mereka dapat mempersiapkan strategi untuk menghadapi kehidupan nyata, dan pada gilirannya mereka tidak larut di dalamnya saat mereka berada di masyarakat. Sebab, nilai yang berlaku di masyarakat tidak selalu selaras dengan nilai-nilai yang ditanamkan di asrama.

397 Hakam, *Pendidikan Nilai..., 56.*

C. Eksternal sekolah berasrama

a. Dukungan Orang Tua

Orang tua merupakan sosok individu yang paling dekat dalam banyak aspek dengan subjek didik sebagai anak kandung. Salah satu ciri utama bahwa anak dengan orang tuanya adalah orang tua menjadi basis keamanan (*secure base*) dan perlindungan bagi anak.[398] Karenanya, pengaruh orang tua terhadap anak sangat kuat. Munurut Hurlock,[399] orang tua adalah model yang banyak ditiru oleh anak. Selanjutnya Taytor et. al.[400] mengatakan keharmonisan hubungan orang tua dengan anak menjadikan dirinya sebagai model yang diidealisasikan. Ketika orang tua subjek didik memiliki pemahaman keislaman inklusif dan atau memiliki wawasan multikultural, maka kecenderungan pemahaman anak tentang Islam tidak jauh berbeda dengan pemahaman orang tuanya. Wujud pemahaman orang seperti itu mempermudah pihak sekolah dalam membentuk sikap toleran anak. Jadi, kesesuaian antara nilai dalam keluarga anak dengan nilai Islam prososial yang diagendakan sekolah berasrama menjadi faktor penting bagi keberhasilan pembentukan akhlak anak.

Kesamaan nilai pada dua jenis lembaga tersebut secara psikologis berdampak positif bagi subjek didik, berupa tumbuhnya keyakinan bahwa nilai adalah penting dan benar. Keyakinannya ini menjadi dorongan bagi dirinya untuk menerima dan mempraktikkan nilai tersebut dalam kehidupannya. Dorongan akan terjadi semakin kuat jika orang tua secara verbal mendukung dirinya untuk mempribadikan nilai yang dimaksud.

398 Taytor et. al., *Psikologi Sosial*..., 292.
399 Hurlock, *Development Personality* ..., 175.
400 Taytor et. al., *Psikologi Sosial*..., 354.

b. Harapan Masyarakat

Pada dasarnya, bagi bangsa Indonesia toleransi bukanlah nilai baru atau asing. Ia menjadi atau pernah menjadi bagian karakter bangsa ini.[401] Namun, beberapa tahun terakhir ini karakter tersebut meredup, bahkan bagi masyarakat atau kelompok keislaman tertentu hilang hampir tanpa bekas. Akibatnya, sejak 1996 hingga saat ini Indonesia sering mengalami konflik horizontal yang sebagian besar diakibatkan ketidakcerdasan masyarakat dalam memahami dan mensikapi kebhinnekaan Indonesia sebagai sesuatu yang *given*. Bagi sebagian besar masyarakat, konflik yang dipicu atau yang mengeksploitasi perbedaaan, termasuk perbedaan beragama, sangat disesali. Mereka merindukan Indonesia yang harmonis, masyarakat yang memiliki kecerdasan sosial. Harapan masyakat ini menjadi motivasi tersendiri bagi Warga Asrama, khususnya pimpinan di sekolah berasrama dalam memaksimalkan internalisasi nilai toleransi pada subjek didiknya.

D. Faktor-Faktor yang Menghambat Praktik Toleransi (*Tasamuh*) di Sekolah Berasrama

1. Internal sekolah berasrama

a. Kurikulum PAI yang Ambivalen

Setelah ditelaah secara mendalam dan menyeluruh, wujud kurikulum PAI yang terdapat dalam Kurikulum Satuan Tingkat Pendidikan cenderung bersifat ambivalen. Ambivalensi dibuktikan oleh adanya beberapa pokok bahasan yang mengajarkan toleransi, seperti kerukunan dan keadilan. Tetapi di sisi yang lain, nuasa diskrimanasi terhadap non-Muslim sangat kuat, seperti dalam kajian masalah mawaris, zakat, persaksian, dan keselamatan di akhirat (*claim of salvation*). Sifat ambigu ini berpengaruh kuat terhadap kualitas makna dan pesan kurikulum PAI kepada peserta didik.

401 Hilmy, (2003), *333*.

Menurut Hasan, kurikulum terdiri empat dimensi yang saling gayut satu dengan lainnya, yaitu kurikulum sebagai:(1) suatu ide atau konsep; (2) suatu rencana yang tertulis; (3) suatu kegiatan; dan (4) suatu hasil belajar.[402] Merujuk pada pemikiran Hasan ini, kurikulum merupakan suatu ide atau konsep tentang agama Islam. Sudah semestinya sebuah konsep harus bersifat konsisten sehingga tidak menimbulkan kebingungan dan keraguan bagi individu yang akan mengkonsumsi konsep tersebut. Jika dalam konsep sendiri terjadi konflik nilai, maka sudah barang tentu konflik tersebut menular kepada organisme yang diwajibkan mengamalkannya. Artinya, ambivalensi menjadi penghambat bagi internalisasi nilai toleransi pada subjek didik. Sebab, menurut Taylor et. al, konsistensi kognitif menjadi salah satu faktor terjadinya perubahan perilaku.[403]

Ambigiutas ini terjadi di antaranya karena ketidakjelasan epistimologi yang digunakan dalam pendidikan Islam. Dua epistemologi, yakni antropo-sentris dan teo-sentris, ada kecenderungan keduanya digunakan secara bersamaan. Padahal masing-masing epistemologi memiliki karakteristik yang berbeda. Teo- sentris berpusat pada Tuhan, sementara antropo-sentris berpusat pada manusia. Tarik tambang -- meminjam istilah Azra[404] -- antara kedua epistemologi ini mengaburkan makna dan pesan yang terkandung dalam PAI sebagai sebuah konsep. Sedangkan menurut Faisal pemahaman bahwa Al-Qur'an bersifat ambivalen dalam mensikapi non-Muslim adalah berasal dari interpretasi sempit dan tekstual terhadap ayat-ayat Al-Qur'an, terutama menyangkut term "Islam".[405] Sementara menurut Wahid, kecenderungan dominasi fikh (khususnya fikh klasik) mendorong cara pandang keagamaan formalistik dan serba

402 Hasan, *Evaluasi Kurikulum*, (Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti,1988), 22.
403 Taylor et. Al, *Psikologi Sosial...*, 171.
404 Azra, *Pendidikan Islam...,* 40.
405 Faisal, "Ambivalensi Al-Qur'an..., 377.

hitam putih.[406] Jadi, terbentuknya ambivalensi PAI sama sekali di luar Al-Qur'an, adanya tiga faktor yang mengiringi dalam proses penyusunan kurikulum, yaitu: 1) penggunaan dua epistimologi yang berbeda secara bersama-sama yakni teo-sentris dan antroposentris; 2) interpretasi yang sempit dan tekstual terhadap ayat-ayat Al-Qur'an, terutama menyangkut term "Islam"; 3) meskipun materi fikh tidak lagi dominan, tetapi logika fikh klasik yang formalistik dan serba hitam putih masih memiliki pengaruh yang cukup kuat dalam kurikulum PAI.

Adanya inkonsistensi dalam kurikulum PAI ini juga diakui oleh Wahid.[407] Berdasarkan atas hasil risetnya terhadap buku PAI SMU terbitan Depag RI tahun 2000 ditemukan konsep-konsep penting sebagai berikut: 1) eksklusivisme yang mencakup klaim kebenaran, klaim orisinalitas, finalitas, universalitas, dan keselamatan; 2) inklusivisme; 3) rekonsiliasi (*ishlâh*); 4) dialog; 5) Kerukunan Umat Beragama; 6) pengembangan hubungan kemanusiaan. Menurutnya, dengan komposisi PAI seperti itu berimplikasi pada munculnya fanatisme agama, diskriminasi, dan konflik atas nama agama. Dominasi fiqh (klasik) dipandang sebagai sebab utama terjadinya ketidakkonsistenan buku PAI tersebut.

Ternyata, ketakkonsistenan tidak hanya terjadi pada kurikulum PAI, tetapi juga dialami oleh kurikulum PKn. Menurut Winataputra dan Budimansyah,[408] dalam tataran konseptual dan praksis, pendidikan kewarganegaraan, terdapat kelemahan paradigmatik yang sangat mendasar. Yang paling menonjol antara lain inkonsistensi penjabaran dimensi tujuan pendidikan nasional ke dalam PKn.

---

406 Wahid, "Tendensi Anti pluralisme..., 326.

407 *Ibid,* 309.

408 Udin S. Winataputra, dan Dasim Budimansyah, *Civic Education Konteks, Landasan, Bahan Ajar, dan Kultur Kelas*, (Bandung: Prodi Pendidikan Kewarganegaraan, 2007), 165.

Wajah kabur kurikulum PAI ini menjadi penghambat bagi internalisasi nilai toleransi di sekolah berasrama. Dampak lebih jauh yang dikhawatirkan dari ambivalensi kurikulum PAI di atas adalah terjadinya proses "delegimitasi" PAI sebagai mata ajar di kalangan siswa. Artinya, secara psikologis mata pelajaran PAI tidak mendapatkan pengakuan maksimal dari dunia siswa. Gejala ke arah tersebut sudah mulai tampak, seperti dengan terpilihnya siswa Non-Muslim sebagai ketua OSIS dan Ketua Angkatan, serta banyak siswa Muslim yang memiliki teman dekat lain jenis dari kalangan non-Muslim. Padahal dalam perspektif kurikulum PAI di Sekolah berasrama, tindakan-tindakan tersebut termasuk sesuatu yang dilarang oleh agama Islam. Dengan kata lain, dua contoh tindakan tersebut dapat dikatakan sebagai bentuk "pembangkangan" terhadap Islam versi kurikulum PAI, meskipun bisa jadi bagi kelompok Islam liberal dan progresif dinilai sebagai perilaku sosial-keagamaan yang layak diapreasi.

b. Dualisme Pemahaman Konsep Toleransi di kalangan Warga di sekolah berasrama

Sebagaimana diungkapkan pada kajian sebelumnya, di kalangan warga Muslim Sekolah berasrama, khususnya pimpinan dan guru secara umum terbagi dalam dua kelompok, yakni: religius nasionalis dan nasionalis religius. Kelompok religius nasionalis mengembangkan pemahaman Islam berpijak kokoh pada teks suci agama, yakni Al-Qur'an dan Hadits dan dipengaruhi oleh realitas kebangsaan Indonesia yang heterogen, atau realitas kebhinnekaan dijadikan pendekatan dalam memahami teks. Sedangkan kelompok nasionalis religius menempatkan nilai-nilai kebangsaan, yakni Pancasila sebagai dasar utama dan dalam hal-hal tertentu agama lebih ditempatkan "alat" legitimasi dalam memahami sesuatu. Kelompok religius nasionalis mengembangkan nilai toleransi bersifat inklusirf tetapi relatif agak *rigid* dan dalam

hal-hal tertentu bersifat diskriminatif. Sedang pemahaman kelompok nasionalis religius tentang toleransi cenderung liberal hampir tanpa batas.

Sesungguhnya dalam perspektif multikulturalisme, keberagaman tersebut bersifat positif. Tetapi dalam kerangka internalisasi nilai toleransi, dualisme pemahaman ini menjadi masalah. Fenomena ini menunjukkan bahwa sebagai sebuah lembaga pendidikan, sekolah berasrama terkesan tidak memiliki konsep yang jelas tentang toleransi. Sebab, kedua versi di atas berkembang di lembaga yang sama. Dampaknya, praktik nilai toleransi penuh varian, sebagian subjek didik mempraktikkan nilai tersebut merujuk pada pandangan kelompok nasionalis religius, toleransi yang cenderung liberal atau kebablasan dalam pandangan kelompok siswa lainnya. Fenomena ini tidak selalu dianggap problem tergantung dari sisi mana melihatnya. Dari perspektif kelompok religius nasionalis atau pandangan Islam *mainstream* dinilai sebuah persoalan, tetapi bagi kelompok nasionalis religius atau Islam liberal dipandang sebuah keberhasilan yang membanggakan.

Sebetulnya, pokok permasalahannya adalah adanya dualisme pemahaman tentang toleransi. Ketika dualisme pemahaman toleransi masih berada dalam koridor Islam inklusif memang belum dipandang sebuah persoalan. Tetapi jika dualisme yang dimaksud berbeda secara *diametrical* misalnya, paham Islam inskusif dan paham Islam eksklusif radikal, maka jelas menjadi masalah atau hambatan dalam menginternalisasikan nilai toleransi. Artinya, dualime pemahaman yang berkembang di sekolah berasrama tetap berpotensi sebagai penghambat dalam mempribadikan nilai prososial ini pada diri siswa.

Untuk menghilangkan dualisme pemahaman tersebut tidak mudah. Kendala utamanya adalah status sekolah berasrama sebagai sekolah berasrama umum, bukan sekolah

berasrama agama. Sementara konsep toleransi banyak bersentuhan dengan agama, apalagi kalau menggunakan istilah toleransi agama, jelas basisnya adalah agama. Namun, jika melihat agama di Sekolah berasrama sebagai basis moral, maka yang dapat dilakukan adalah memperkuat moral Islam kepada siswa melalui pembinaan yang lebih intensif. Selain itu, kurikulum PAI sebagai konsep atau ide mau tidak mau harus direkonstruksi sehingga perwajahan PAI tidak lagi bernuansa diskrimatif. Rekonstruksi ini perlu dilakukan untuk memperpendek jarak pemahaman antara kelompok religius nasionalis dengan nasionalis religius. Selanjutnya, perlu dilakukan dialog intensif antar kedua kelompok ini sehingga ditemukan formulasi baru tentang konsep toleransi yang mengakomodasi kedua belah pihak.

c. Komitmen Guru Tenaga Kontrak

Dengan sistem pembinan yang berkelanjutan, menuntut guru-guru di sekolah berasrama untuk bekerja relatif ekstra dan konsisten sepanjang waktu. Namun, sebagai manusia, guru dengan tugas rutinnya tersebut pada situasi tertentu mengalami titik jenuh yang dapat berakibat pada menurunya kualitas kerja. Artinya, desain kerja yang ada di sekolah berasrama berpotensi mendorong terjadinya penurunan komitmen guru terhadap internalisasi nilai toleransi. Gibson *et. al*. menyebutkan salah satu faktor yang memopengaruhi kinerja adalah desain kerja.[409] Desain kerja yang berpengaruh kurang positif terhadap kejiawaan berakibat menurunkan komitmen organisme terhadap tugas. Turunnya komiten berdampak pada sistem pembinaan yang pada akhirnya berpotensi menghambat proses internalisasi nilai toleransi.

Biasanya lembaga pendidikan menempuh langkah konvensional dalam memenuhi kebutuhan tenaga pendidik,

409 Gibson *et. al*., (1995), 56.

seperti pengangkatan tenaga kontrak yang bersifat sementara. Dengan proses pengangkatan berdasarkan kerja sama antar lembaga, patut dicermati, lebih jauh – untuk tidak mengatakan disangsikan – terutama dalam hal tingkat komitmen dan loyalitas mereka terhadap sekolah berasrama. Hal ini disebabkan karena ada indikasi kuat mereka tidak memahami dengan benar tentang visi dan misi di sekolah di antaranya sebagai dampak dari tidak ada beban dan atau kewajiban untuk memahaminya. Padahal pemahaman terhadap visi dan misi lembaga itu penting sebagai podoman bagi mereka dalam menjalankan tugas sebagai pendidik. Maka ketika suatu lembaga pendidikan menempatkan nilai toleransi sebagai nilai utama, tenaga kontrak tersebut tidak akan memandang penting nilai tersebut. Bahkan tidak menutup kemungkinan, ia melakukan hal-hal yang kontrak produktif, berlawanan secara diametral dengan nilai utama sekolah. Hal ini dapat terjadi bilamana "pendatang baru" tidak memiliki komitmen terhadap nilai atau *core value* sekolah.

Menurut Taylor et.al, sekurang-kurangnya ada tiga hal yang mempengaruhi komitmen; 1) kekuatan daya tarik pada hubungan tertentu; 2) nilai atau prinsip organisme; dan 3) kekuatan negatif atau penghalang yang menyebabkan seseorang akan rugi besar jika meninggalkan hubungan.[410] Dengan kata lain, seseorang akan merasakan akibatnya jika meninggalkan suatu hubungan. Jika merujuk pada pandangan taylor ini, maka untuk meningkatkan komitmen guru dan tenaga kontrak instruktur mentoring dapat dilakukan dengan cara adalah antara lain: 1) sekolah berasrama mensosialisasikan toleransi sebagai sesuatu yang menarik; 2) menggugah dan merevitalisasi mereka sebagai "agen" pembentukan perilaku toleransi; 3) mengeksplorasi sebanyak mungkin dampak-dampak negatif yang ditimbulkan jika toleransi diabaikan.

410 Taylor et.al, *Psikologi Sosial*..., 350.

d. Mutasi Wali Asuh

Terjadinya internalisasi nilai Toleransi di asrama tidak lepas dari peran dari wali asuh. Mereka lebih banyak memainkan peran di asrama dibandingkan petugas lainnya di asrama. Sebab, mereka bertugas selama 24 jam. Ia sangat dekat penghuni asrma dan mengetahui karakter mereka masing-masing. Kedekatannya ini dan penguasan terhadap karakter mereka memudahkan dirinya dalam menjalankan tugas pembinaan.

Namun, ketika mereka dimutasi dan diganti oleh orang yang baru, maka terjadi kesenjangan komunikasi antara pembina baru dengan penghui asrama. Hal ini berpengaruh terhadap proses internalisasi nilai toleransi di asrama. Artinya, hambatan komunikasi ini secara pontensial berpengaruh dalam upaya mempribadikan nilai toleransi pada siswa. Sebab, keberhasilan internalisasi nilai juga ditentukan oleh ketepatan pilihan pendeketan, cara, strategi, dan situasi yang sesuai dengan keberadaan subjek didik. Hal ini hanya bisa dilakukan oleh petugas yang lama tinggal di asrama yang notabene memiliki pengalaman dan mengetahui kondisi subjek didik.

2. Eksternal sekolah berasrama

a. Kehidupan Keberagamaan Keluarga Siswa

Akhir-akhir ini, kawin campur – istilah perkawinan beda agama – ada kecenderungan mengalami peningkatan dari tahun ke tahun. Hal ini dibuktikan oleh adanya berbagai lembaga yang dianggap memiliki otoritas keagamaan, seperti MUI dan badan Bahtsul Masa'il NU memandang perlu mengeluarkan fatwa tentang status hukumnya. Di antara dampak yang ditimbulkan oleh perkawinan beda agama adalah konflik orang tua dalam penentukan agama anak. Masing-masing dari bapak dan ibu merasa berkewajiban mengajak anaknya untuk memeluk agama yang diimani oleh mereka.

Tarik-menarik kepentingan agama yang terjadi antarkedua tua ini tidak hanya berdampak pada psilologi keagamaan anak, tetapi juga berdampak pada sekolah berasrama dimana anak menuntut ilmu. Kondisi semacam ini dialami oleh sebuah sekolah berasrama dimana salah satu subjek didiknya mengelami konflik agama dalam keluarga. Selama konflik dalam keluarga belum selesai, status keagamaan anak belum jelas sehingga dirinya tidak bisa mengikuti program pembelajaran dan pembinaan agama. Di samping itu, interaksi dirinya dengan peserta didik lainnya terasa ada kendala baik sebelum maupun sesudah konflik keluarga dipandang selesai. Hal ini membuktikan bahwa toleransi terkait erat dengan kompeksitas keagamaan dalam keluarga.

Tanpa bermaksud membenarkan perkawinan beda agama, dalam prinsip liberal sesungguhnya kemajemukan pemeluk agama dalam keluarga sebagaimana terjadi di Amerika Serikat dengan konsep *melting pot*-nya memperkuat toleransi yang dikembangkan di sekolah berasrama. Tapi dalam pemahaman Islam *mainstream* di Indonesia, perkawinan beda agama sama sekali tidak dibenarkan dalam Islam. Fatwa ini merasuk kuat pada mayoritas Muslim Indonesia. Dengan adanya fatwa yang tidak berpihak ini, perkawinan beda agama dipandang sebagai sebuah masalah oleh mayoritas Muslim. Kasus yang diungkap di atas semakin memperkuat penilaian ini. Dengan demikian, sesuai realitas paham keislaman mayoritas, kemajemukan pemeluk agama dalam keluarga dipandang berpotensi sebagai penghambat internalisasi nilai toleransi di sekolah berasrama.

b. Konflik SARA di Masyarakat

Konflik horizontal yang terbaru atau mengeksploitasi perbedaan identitas budaya, agama, dan keagamaan masih membebani masyarakat hingga saat ini. Bahkan belum ada tanda-tanda berakhir. Justru berdasarkan laporan beberapa

Lembaga Swadaya Masyarakat (LSM), seperti Wahid Institut, sikap intoleransi yang disertai konflik horizontal di masyarakat masih menghiasi sejarah Indonesia, bahkan cenderung naik.[411]

Instabilitas sosial di atas memang tidak disaksikan langsung oleh peserta didik Sekolah berasrama sebab mereka hidup dalam lingkungan yang tertutup. Selain internet, semua teknologi informasi, seperti TV, radio, dan HP termasuk barang terlarang bagi subjek didik selama di kampus sekolah. Namun, itu tidak menjamin bahwa mereka tidak mudah kena pengaruh luar kampus. Internet yang dikenal sebagai "jendela dunia" masih bisa dimanfaatkan oleh mereka. Semua berita aktual dan terkini mudah di akses, termasuk kabar konflik, bahkan disajikan dalam bentuk audio-visual. Berbeda di TV dan radio, berita di internet sering lolos sensor, bahkan cenderung mengada-ada. Tidak sedikit blog-blog di internet mengobarkan sentimen keagamaan, kebencian dan konflik dalam bentuk sajiyan informasi yang sarat hasutan, cacian, dan hinaan. Jika berita seperti ini dikonsumsi oleh mereka, maka sedikit atau banyak akan mempengaruhi pandangan dan penilaian mereka terhadap agama dan kelompok keyakinan di luar dirinya. Selanjutnya, apa yang mereka peroleh dari internet berpotensi menjadi penghambat bagi internalisasi nilai toleransi. Hal ini menunjukkan bahwa di era globalisasi informasi sudah tidak lagi ruang tertutup. Dalam kehidupan sekarang, hampir hanya ada satu ruang, yakni ruang publik. Dengan teknologi satelit, tidak ada lagi sesuatu yang dapat disembunyikan. Terkait dengan dahsyatnya pengaruh globalisasi ini, Branson mengatakan *"Globalization and its potential for advancing or inhibiting human rights and democraty is more than a subject for debate among academic. This powerfull force is affecting the lives of individual no matter where in this earth*

411 *Kompas*, 13 Desember 2010.

they live".[412] Oleh karena itu, jika model kehiduapan isolasi fisik semata tidak efektif mengembangkan potensi afektual anak, maka harus disertai isolasi mental dengan memperkuat dimensi spritual, kecerdasan emosional dan kemandirian dalam bertindak yang berbasis pada norma-norma ideal universal. Solusi yang hampir sama juga ditawarkan oleh Lee yaitu: "*spritual development, sense of individual responsibility, and reflective autonomous personality*".[413] Secara relatif, ketiga unsur tersebut sudah ditempuh oleh setiap lembaga pendidikan, termasuk sekolah berasrama dengan kualitas yang perlu ditingkatkan lagi. Dari aspek spritual, atmosfer religius terasa di kampus Sekolah berasrama. Kemandirian dan sikap bertanggung jawab siswa-nya terus dibina melalui penegakkan supremasi tata tertib dan pengasuhan yang bersifat terpadu. Namun, secara umum ketiga unsur tersebut masih bersifat *top down* sehingga perilaku mereka masih bias antara karena inisiatif pribadi atau paksaan dari luar dirinya. Namun demikian, upaya yang dilakukan tersebut relatif berhasil. Terbukti, hingga saat ini, pengaruh buruk internet belum tampak dipermukaan atau belum mengganggu keharmonisan kehidupan Warga Asrama. Namun demikian, kondisi seperti ini tidak dapat dijadikan bukti bahwa sekolah berasrama secara relatif dinilai berhasil membendung dampak negatif globalisasi. Oleh karena itu, memblokiran situs-situs internet yang kontradiktif dengan nilai-nilai Sekolah berasrama bagian dari langkah penting yang harus dilakukan.

c. Ormas Keagamaan Formalistik-Anakhis

Bahwa di Indonesia, akhir-akhir ini muncul organisasi keagamaan yang berasal dari komunitas Muslim yang memiliki misi "*amar ma'ruf nahi munkar*" dan lebih sering menggunakan kekerasan daripada dialog, seperti Front Pembela Islam (FPI).

412 Winataputra dan Budimansyah, *Civic Education*..., 1.
413 *Ibid*, 3.

Organisasi ini menuntut pemerintah untuk mempraktikkan ajaran Islam secara substansialitik dan formalistik. Organisasi ini juga mengajak masyarakat untuk menjalankan syari'at Islam secara komprehensif. Dalam banyak kasus, FPI dalam menjalankan misinya menggunakan kekerasan yang sama sekali tidak dibenarkan oleh agama apa pun, terutama Islam.[414] Keberadaan organisasi seperti ini dipandang oleh beberapa LSM berbagis agama, semisal *The Wahid Institute*,[415] menjadi ancaman bagi keberlangsungan proses demokrasi di Indonesia, dan menyulut konflik horizontal yang dimotivasi paham keagamaan yang dangkal. Dengan berbagai kekerasan yang dilakukan dengan mengatasnamakan agama, banyak pihak yang menuntut kepada pemerintah agar FPI dibubarkan karena disamping tidak sesusai dengan *mainstream* paham keislaman Indonesia, juga keberadaannya menjadi faktor penghambat bagi terwujudnya kohesi sosial.[416] Namun demikian, organisasi ini tetap eksis sampai sekarang dan berkembang hampir pada setiap propinsi. Sikap pemerintah terkesan membiarkan organisasi ini meskipun selalu berbuat anarkhis dengan mengatasnamakan Islam. Tampaknya, prinsip-prinsip demokrasi dan HAM menjadi penghalang bagi pemerintah untuk membubarkan organisasi ini.

414 Kompas, 3 Desember 2011, 1.
415 *Ibid,* 1.
416 Jawa Pos, 12 Maret 2011, 1.

BAB VIII

MENAKAR PRAKTIK TOLERANSI DI SEKOLAH BERASRAMA

A. Praktik Toleransi dilihat dari Konsep Islam

Pembahasan kali ini difokuskan pada praktik toleransi subjek didik di sekolah berasrama – sebagaimana sudah dikaji sebelumnya – dalam perspektif Al-Qur'an. Merujuk pada beberapa Hadits Nabi *Saw*., bahwa toleransi merupakan salah satu ajaran Islam yang bersifat *qath'i* sehingga tidak dapat dianulir dengan argumentasi apa pun dan bersifat universal, artinya berlaku sepanjang waktu, menembus ruang dan waktu. Oleh karena itu, wajib setiap pribadi Muslim menjalankan ajaran ini. Secara umum, ajaran toleransi dalam perspektif al-Qur'an mencakup unsur-unsur sebagai berikut: a Kebebasan beragama; b. menghormati dan menghargai ajaran agama selain Islam dan pemeluknya; c. pandangan Islam terhadap agama-agama lainnya; dan d. bekerja sama dengan non-Muslim. Selanjutnya, unsur-unsur toleransi ini diurai sebagai berikut:

1. Kebebasan beragama

Merujuk pada Al-Qur'an .S. Yunus, 10: 99; Al-Qur'an S Al-Maidah, 5: 48; Al-Qur'an .S. al-Hajj, 22: 40; dan Al-Qur'an .S.Al-Kâfirûn, 109: 6, para ulama, Thabathabai, Soroush, dan Ibn Katsir sepakat bahwa secara teologis, Islam

memandang kebebasan beragama sebagai *sunnat Allah*.[417] Allah telah memberikan peluang pada setiap manusia untuk menentukan pilihan dalam hidupnya, termasuk dalam hal agama. Karenanya, merujuk pada Al-Qur'an S. Al-Baqarah, 2: 256. sebagian besar ulama, seperti Abu Muslim dan al-Qaffal dalam Al-Razi,[418] Al-Jawi,[419] Sa'id,[420] Thabathabai,[421] Katsir,[422] dan Ridla[423] berpandangan bahwa tidak dibenarkan sama sekali seseorang memaksa orang lain untuk memeluk agama tertentu. Sebab agama adalah pilihan pribadi dan agama berkaitan dengan keyakinan yang merupakan pekerjaan hati. Prinsip ini diwujudkan dalam bentuk sikap dan perilaku antara lain: (1) memberikan kesempatan kepada setiap individu untuk berpikir dan menentukan pilihannya; (2) tidak melakukan tindakan pemaksaan kepada orang lain untuk memeluk agama tertentu dalam bentuk apa pun; (3) memberikan kesempatan pada setiap pemeluk agama untuk menjalankan ajaran agamanya; (4) tidak memandang pemeluk agama lain sebagai musuh; (5) tidak membenci, menyakiti, melukai dan membunuh orang lain karena alasan beda agama (6) tidak melakukan tindakan-tindakan yang menghalangi pemeluk agama dalam menjalankan ajaran agamanya; (7) melindungi dan menjaga apa yang dipandang atau diyakini suci oleh pemeluk agama; (8) tidak merusak tempat ibadah.

Prinsip beragama ini dipraktikkan oleh subjek didik di sekolah berasrama dalam bentuk sikap dan perilaku sebagai berikut: (1) memberikan kesempatakan (waktu dan tempat)

---

417 Pendapat tersebut diungkap oleh: Thaba thabai, (tt), 361.; Soroush, (2002), 204.; dan Ibn Katsir, (tt), 188.

418 Al-Razi, (tt), 16.

419 Muhammad Nawawi Al-Jawi, *Marâh Labidz,* (Indonesia: Dâr Ihya' al-kutub al-Arabiyah,tt.), 74.

420 Sa'id (1997:13)

421 Thaba thabai, *al-Mizan fiTafsīr al-Qurân,* (Baitur: Dâr al-Fikr, tt.), 348.

422 Ibn Katsir, *Tafsīr al-Qur'ân al-Azhīm*, (Bairut: Dâr al-Fikr,tt.), 354.

423 Muhammad Rasyid Ridla, *Tafsīr Al-Qur'an Al-Hakim*, (Bairut: Dâr alikutub al-Ilmiyyah, 1999), 31.

di kamar kepada Non-Muslim untuk menjalankan ajarannya; (2) tidak melakukan tindakan-tindakan yang bersifat memaksa Non-Muslim meninggalkan ajarannya; (3) memudahkan Non-Muslim menjalankan ajarannya; (4) memandang Non-Muslim sebagai teman atau bahkan saudara; (5) tidak terpikir dalam benak mereka akan menyakiti Non-Muslim; (6) tidak pernah memusuhi temannya karena alasan beda agama; (7) sikap positif terhadap komunitas non-Muslim; (8) turut mengemas peralatan ritual agama Non-Muslim

Apa yang dilakukan oleh jubjek didik di sekolah berasrama dilihat dari prinsip kebebasan beragama ini, menunjukkan bahwa tingkat kesadaran mereka tentang kebebasan beragama relatif bagus. Hal ini menunjukkan bahwa kebebasan memilih merupakan hak asasi manusia. Mereka menyadari betul bahwa agama adalah persoalan privasi (*qadliyah syahshiyyah*) dan pilihan hidup yang segalanya akan dipertanggungjawabkan kepada Tuhan di akhirat kelak. Di samping itu, agama termasuk sesuatu yang bersifat abstrak, tidak kasatmata karena agama masalah keyakinan yang bersemayam di dalam hati. Keberhasilan seseorang memaksa orang lain untuk memeluk agama tertentu dipastikan hanya pada tataran jasadnya saja, hatinya akan selalu setia dengan keyakinannya. Karenanya, menjadi hal yang sia-sia mengajak orang lain berpindah agama. Justru, akan dirasakan manfaatnya jika pemeluk agama diberi kesempatan untuk menjalankan ajarannya. Sebab, hakekatnya agama mendorong orang untuk berbuat baik. Berarti memberi kesempatan kepada orang lain menjalankan keyakinannya sama halnya mendorong dirinya buat baik.

2. Menghormati Dan Menghargai Ajaran Agama Non-Islam Dan Pemeluknya

Konsistensi konsep toleransi dalam Islam terjuwud dalam bentuk kesinambungan prinsip-prinsip yang

dikandungnya. Kebebasan beragama yang diyakini sebagai *sunatullah* berdampak pada keharusan umat Islam untuk menghormati agama non-Islam berikut pemeluknya. Merujuk pada Al-Qur'an S. Al-, an'ân, 6: 108, Ibn Katsir menegaskan ayat ini melarang Nabi dan umat Islam mencaci maki tuhan-tuhan orang Musyrik. Sebab jika umat Islam melakukannya, maka orang musyrik akan melakukan hal yang sama pada Tuhan umat Islam.[424] Artinya, menghormati agama orang lain merupakan bentuk lain dari cara menjaga kesucian dan kehormatan agama Islam. Bentuk konkret menghormati pemeluk Non-Muslim yang dilakukan oleh Nabi Muhammad adalah 1) Nabi berdiri saat janazah Non-Muslim diberangkatan ke tempat yang dituju (diriwayatkan oleh Muslim; 2) Nabi menjawab salam Non Muslim (diriwayatkan oleh Nasa'i dan Ibn Hibban); 3) Nabi mempersilahkan tamunya para tokoh Kristen Najran yang berjumlah 60 orang melakukan kebaktian di dalam masjid dengan menghadap ke arah timur;[425] 4) Nabi Muhammad melaksanakan shalat janazah dan memohonkan ampun atas meninggalnya Raja Najasi yang Kristen.[426]

Berdasarkan uraian di atas, prinsip menghormati agama non-Islam berikut pemeluknya dilakukan dalam bentuk sebagi berikut: 1) tidak melakukan tindakan-tindakan yang mengandung penghinaan dan penistaan terhadap Tuhan dan agama orang lain; 2) menjawab salam non-Muslim; 3) memenuhi undangan non-Muslim yang bersifat non-keagamaan; 4) terut bertanggung jawab terhadap keberadaan tempat ibadah; 5) mendorong dan mengingatkan pemeluk agama untuk menjalankan agamanya.

Adapun sikap dan perilaku subjek didik Muslim di sekolah berasrama berkaitan dengan prinsip toleransi yang

424 Katsir, *Tafsīr al-Qur'ân*..., 188.

425 Ibn Hisyam, *al-Sīrat al-Nabawiyat*. (Bairut-Libanon: Dâr al-Ihya' al-Turats al-Ârabi, 1997). 426-428.

426 *Ibid*, 338.

kedua ini adalah; 1) menghentikan kegiatan atau menciptkan suasana tenang dan khidmat saat temannya yang non-Muslim sedangkan menjalankan ritual agama; 2) mengingatkan dan mendorong non-Muslim untuk melaksanakan ajaran agamanya; 3) menghindar dari tindakan-tindakan atau ucapan yang merendahkan agama non-Islam; 4) menjawab salam non-Muslim; senang non-Muslim mengucapkan kalimat thayyibah; 5) mengucapkan selamat hari raya non- Muslim, seperti selamat natal; 6) menganggap dupa sebagai media ritual sebagai pengharum ruangan.

Di antara tindakan subjek didik di atas yang masih diperdebatkan adalah mengucapkan selamat hari natal. Dalam masalah ini, Shihab menjelaskan bahwa sebagaimana dijelaskan dalam Al-Qur'an bahwa Nabi Isa mengucapkan selamat atas kelahiran dirinya *"assalâmu 'alayya yauma wullttu"* (Q.S. Maryam, 19: 33).[427] Hal ini menunjukkan bahwa mengucapkan selamat natal adalah bagian dari ajaran Islam. Berbeda dengan kaum Kristen, umat Islam mengucapkan selamat natal menempatkan Isa sebagai Nabi bukan sebagai anak Tuhan atau Tuhan Yesus. Dengan demikian, menurutnya boleh mengucapkan selamat natal dengan syarat memenuhi tiga hal (1) tidak mencampurkan aqidah dari dua agama yang berbeda dan dipastikan tidak merusak iman; (2) mengucapkannya dalam koridor syari'at Islam, yakni menempatkan Isa sebagai Nabi bukan sebagai Tuhan; dan (3) dalam menjaga keharmonisan sosial.

3. Pandangan Islam Terhadap Agama-Agama Lainnya

Merujuk pada Al-Qur'an .S. Al-Maidah: 44 dan Al-Qur'ran.S. Al-Mâidah, 46-47, secara normatif teologis, Islam mengakui keberadaan agama-agama yang ada dan menerima beberapa prinsip dasar ajarannya serta mengakui para Nabi

427 Shihab, *Islam Inklusif...*, 175.

sebagai pembawanya. Namun, ini tidak berarti bahwa semua agama adalah sama. Sebab, setiap agama memiliki kekhasan, keunikan dan karakteristik yang membedakan satu dengan yang lain. Walaupun begitu, semua agama, terutama yang berada dalam rumpun agama abrahamik, mengarah kepada tujuan yang sama, yakni kemaslahatan dunia dan kemaslahatan akhirat.[428] Merujuk pada Al-Qur'an S. Al-Mai'dah: 66, Menurut Ibn Katsir, orang-orang Yahudi pada masa Nabi Muhammad banyak meninggalkan hukum Taurat.[429] Bersandar pada Al-Qur'an S. Al-Maidah, 5, 69 dan surat Al-Baqarah, 2: 62, Zamakhsari mengatakan bahwa Yahudi, Shabiin dan orang-orang Nasrani masuk surga jika mereka beriman kepada kepada Nabi Muhammad Saw.[430] Namun, menurut Ridla mengatakan: syarat iman kepada Nabi Muhammad itu tidak ada, mereka masuk surga jika mereka beriman kepada Allah, hari akhir, dan beramal shalih.[431] Sesungguhnya masalah nasib Non-Muslim di akhirat merupakan otoritas Allah, dan berdasarkan Al-Qur'an S. Al-Maidah, 5, 69 dan surat Al-Baqarah, 2: 62, secara tekstual dua ayat tersebut dipahami bahwa Allah tetap menghargai berbuatan baik Non-Muslim meski sebatas terlindungi dari kehidupan negatif.

Berdasarkan uraian tentang prinsip tolerani yang ketiga ini, maka bentuk aspek yang diakui oleh Islam terhadap agama Non-Isalam adalah 1) Yahudi dan Nasrani tergolong sebagai agama Semit, sementara agama selain dua agama ini statusnya masih diperdebatkan sebab belum terungkapnya sejarah ajaran secara tuntas; 2) memiliki kesamaan beberapa prinsip ajaran, terutama di bidang moral sosial kemanusiaan dengan Islam; 3) kesamaan tujuaan; 4) terdapat beberapa perbedaan dengan Islam, di bidang teologi dan syari'at; 5)

428 Ghazali, (2009), 240-241.
429 Katsir, *Tafsīr al-Qur'ân*..., 72.
430 Zamakhsari, (tt.), 137.
431 Ridla, *Tafsīr Al-Qur'an*..., 275.

Nasib di akhirat tidak pasti, berada dalam otoritas Tuhan Maha adil dan Maha Pengasih.

Sementara pandangan subjek didik Muslim terhadap agama-agama Non-Muslim sebagai berikut; 1) semua agama mengajarkan kebaikan; 2) semua pembawa agama memiliki keluhuran budi yang mengagumkan; 3) mereka non-Muslim baik-baik; 4) dari asepk ketuhanan, Islam berbeda dengan agama lainnya; 5) dari aspek syari'ah. Islam berbeda dengan agama lainnya; 6) orang baik pasti dikasihani Tuhan, meskipun mereka bukan Muslim.

Melihat beberapa point di atas, tergambar bahwa pandangan subjek didik Muslim terhadap keberadaan agama Non-Islam hampir sepadan dengan pandangan Islam sebagaimana diurai di atas. Selain itu, mereka berpandangan positif dan humanis terhadap keberadaan Non-Muslim berikut pemeluknya. Tentu, Pandangan positif ini menjadi sesuatu yang berharga dan pijakan yang kuat bagi mereka untuk bersikap toleran terhadap non-Muslim.

4. Bekerja Sama dengan non-Muslim

Berkaitan dengan prinsip toleransi yang keempat ini, dipandang perlu mengemukakan beberapa pemikiran Shihab sebegai berikut:[432]

Pertama, kata *Ahl Al-Kitab* terulang di dalam Al-Qur'an sebanyak tiga Puluh satu kali, *Utu Al-Kitab* delapan belas kali, *Utu nashiban minal kitab* tiga kali, *Al-Yahud* delapan kali, *Al-Ladzina Hadu* sepuluh kali, *An-Nashara* empat belas kali, dan *Bani/Banu Isra'il* empat puluh satu kali.

Kedua, Al-Qur'an tidak memandang semua Ahli kitab berperilaku negatif terhadap umat Islam. Sebagian dari mereka memiliki jiwa mulia, sehingga tidak dibenarkan memperlakukan sama terhadap semua ahli kitab.

---

432 Qrais Shihab, *Wawasan al-Qqur'an*, (Bandung: Mizan, 1999), 348-360.

Ketiga, Larangan mengangkat ahli kitab sebagai pemimpin umat Islam (Q.S. Ali-'Imran, 3: 118) bersifat situasional. Ayat tersebut turun disebabkan Yahudi Quraidzah menghianati perjanjian.

Keempat, Ayat *"Lan tardha 'ankal-Yahud wa lan Nashara hatta tattabi'a millatahum"* (Q.S. Al-Baqarah, 2: 120) menggambarkan perbedaan tingkat ketidakrelaan Yahudi dan Nasroni kepada Islam yang ditandai dengan kata "lan" (tidak akan) sebelum kata Yahudi dan kata "la" (tidak) sebelum kata al-Nashara. Ayat ini sepertinya menggambarkan bahwa Yahudi selamanya akan membenci Islam. Namun kenyatan sejarah membuktikan lain. Selang beberapa ayat ini turun, ada orang Yahudi yang masuk Islam.

Kelima, kebencian dan konflik antara umat Islam dengan ahli kitab sama sekali bukan persoalan agama, tetapi lebih pada persoalan ambisi individu atau kelompok di bidang politik dan ekonomi yang dibungkus dengan simbol-simbol agama.

Keenam, Al-Qur'an. S. al-Mumtahanah, 60: 7-9 menegaskan bahwa Allah tidak melarang umat bekerja sama dan berbuat baik kepada non-Muslim yang memiliki sifat-sifat mulia.

Berdasarkan pada enam pemikiran tersebut, Shihab menegaskan bahwa umat Islam boleh berteman, bekerja sama, bahkan menjadikan ahli kitab sebagai pemimpin dengan syarat mereka dipastikan memiliki sifat-sifat mulia yang berdampak positif bagi Umat Islam.

Praktik kerja sama subjek didik di sekolah berasrama dengan siswa Non-Muslim sebagai berikut: (1) membersihkan tempat kamar tidur dan asrama; (2) oleh-oleh keluarga dimakan bersama; (3) bepergian bersama; (4) membawakan kitab suci temannya yang non-Muslim; (5) belajar bersama; (6) membantu mencarikan lokasi dan izin kegiatan treat-

treat (pembinaan agama tiga hari khusus siswa Kristen); (7) melibatkan non-Islam dalam kegiatan pendistribusian daging kurban; (8) membantu memikirkan kado spesial buat orang tua pada hari raya Paskah; (9) saling mengingatkan untuk berbuat baik dan menjalankan ritual agama; (10) hidup berbagi; (11) memilih dan mengangkat siswa non Muslim sebagai pimpinan dalam kelompok atas pertimbangan kapasitas dan integritas; (12) memiliki teman dekat lain jenis (teman curhat/pacaran) dari non-Muslim.

Semua jenis kerja sama yang dilakukan oleh siswa Muslim di atas tidak berlawanan dengan apa yang dikemukakan oleh Shihab di atas. Namun demikian, ada dua bentuk kerja sama yang oleh kelompok Islam *mainstream*, yaitu memilih dan mengangkat siswa non-Islam sebagai pimpinan mereka dan berpacaran dengan non-Muslim. Bagi mereka kedua bentuk kerja sama ini termasuk yang dilarang oleh agama. Mereka juga bersandar pada ayat yang sama, yakni Al-Qur'an S. Ali-'Imran, 3: 118. Mereka berpandangan ayat tersebut sebagai syari'at yang berlaku sepanjang masa. Tentang pacaran bukan hanya menyakut siapa patnernya, tetapi tindakan tersebut juga terlarang. Meskipun interaksi dua insan lain jenis diawasi oleh pinsis, ternyata mareka masih melakukan hal yang dilarang oleh agama, walaupun tergolong pelanggaran ringan, seperti pegangan tangan dalam suasana yang mesra. Sesungguhnya, masalah pacaran tidak selalu tepat dilihat dari perspektif toleransi. Ia lebih tepat dilihat dari aspek selera dan libido sex. Namun, karena masing-masing pihak memiliki status agama yang berbeda tetap dibenarkan dikaji dari aspek toleransi. Tujuannya bukan dalam rangka membenarkan tindakan tersebut, tetapi untuk menegaskan bahwa dalam perspektif toleransi tidak dibenarkan mencampuradukkan agama, atau melakukan perkawinan beda agama. Meski tidak ada jaminan kedekatan mereka tidak berlangsung kepernikahan, tetapi

peluang itu tetap ada. Dalam qaidah fikih Syadz dzarai', perbuatan yang diperbolehkan tetapi jika dilakukan akan menimbulkan madlarat, maka perbuatan tersebut menjadi terlarang. Berangkat dari qaidah ini, paham Islam maintream melarang berpacaran di usia di sekolah berasrama, apalagi dengan non-Muslim.

B. Praktik Toleransi dilihat dari Konsep Pendidikan Nilia/Umum

Menurut Sumaatmadja juga mengutip pendapat R.O. Hand dan D.B. Bidna mendefinisikan Pendidikan Umum sebagai, *"the making of complate man"*, (membina manusia seutuhnya, manusia yang memiliki pengetahuaan, kemampuan berpikir, perasaan, kesadaran, dan keterampilan yang seimbang), *"mental and physical health"* (yang sehat mental dan fisiknya, manusia yang sehat pikiran, perasaaan, penghayatan, dan jasmaninya), *"Social adjustment, understanding of other people, responsiveness to other need whith its conterpart of good manner'* (manusia yang mampu menyesuaikan diri dengan masyarakat, memahami dengan baik orang lain, peka terhadap kebutuhan orang lain sebagai mitra yang baik), dan *"personal udjusment, the individual's understanding of himself, his poise and adequency in coping with real situations"*, (mampu mengatur dan menyesuaikan diri dengan lingkungan, memahami diri sendiri, tenang dan wajar dalam menghadapi situasi yang nyata, serta kepribadian yang wajar).[433]

Pandangan-pandangan di atas menggambarkan bahwa Pendidikan Umum adalah pendidikan yang berupaya menginternalisasikan nilai-nilai ideal sekaligus mengeksplorasi dan mengeksternalisasikan semua potensi kodrati manusia sehingga menjadi manusia yang utuh *kaffah*, *kamil*, dan paripurna, yaitu individu-individu yang memiliki daya nalar

433 Sumaatmadja, Konsep dan Eksistensi..., 3.

tajam dan kritis sehingga mampu menjawab dan memberi solusi untuk probelamatika kemanusiaan, kemasyarakata, dan kebangsaan yang sedang terjadi, individu-individu yang memilili kapasitas moral, sensitivitas sosial, dan responsibilitas kemanusiaan yang memadai sehingga dirinya tidak saja menjadi orang – meminjam bahasa Al-Qur'an – *râdiliyat mardliyah* di semua lapisan dan kelompok masyakarat, tetapi juga turut andil dalam membangun tatanan kehidupan sosial yang harmonis dan damai, dan individu-individu yang kreatif dimana karya-karyanya hanya melahirkan kemudahan-kemudahan bagi lingkungan baik di tingkat lokal, nasional, bahkan global internasional.

Dalam perspektif pendidikan umum yang terpahami ini, toleransi merupakan bagian dari *subjek matter* pendidikan ini. Toleransi merupakan prinsip hidup, nilai, ajaran agama, dan norma sosial yang bersinggungan langsung dengan manusia, baik sebagai individu, maupun anggota masyarakat. Sebagai nilai, ajaran agama, dan norma sosial, toleransi akan mempengaruhi kehidupan seseorang. Ia akan menjadi rujukan dalam hidupnya ketika menentukan pilihan di arena kehidupan yang multikultural. Sebagai nilai dan ajaran universal, toleransi hanya melahirkan dampak-dampak dan pengaruh-pengaruh positif pada pelaku dan lingkungan sosialnya. Orang yang setia terhadap ajaran dan normal sosial ini, selain merasakan kebahagiaan dalam hidupnya, ia melihat kehidupan ini begitu luas karena dirinya menerima dan diterima oleh kelompok agama dan budaya lain. Hal ini terjadi karena dia memandang realitas kehidupan yang majemuk merupakan hal yang positif. Kehidupan ini dirasakan bagaikan taman dimana bunga-bunga tumbuh mekar dengan karakternya masing-masing dan beragam warna sehingga terlihat indah. Bagi masyarakat, ajaran dan norma toleransi menjanjikan kedamaian dan keamanan. Prinsip toleransi mengajarkan sikap dewasa

dan cerdas sosial pada individu dan masyarakat sehingga mereka tidak mudah terperangkap dalam isu-isu sektarian. Dengan toleransi, mereka dapat menciptakan dan memilhara keharmonisan dan kedamaian dalam hidup bermasyarakat. Lebih dari itu, toleransi berimplikasi pada hampir semua aspek kehidupan, seperti kesejahteraan, kesehatan – terutama kesehatan mental – pendidikan dan stabilitas nasional dan global. Ontologi dan implikasi toleransi tersebut adalah wilayah pendidikan umum.

Secara substantif, sekolah berasrama menjadikan nilai toleransi sebagai pijakan hidup Warga Asrama, khususnya di kalangan subjek didik. Nilai ini diinternalisasikan kepada subjek didik dengan berbagai pendekatan yang bersifat komplek, masif, dan unik. Di sebut kompleks, karena pendekatan yang digunakan tidak tunggal tetapi jamak. Dinilai masif, karena internalisasi nilai ini dilakukan oleh berbagai elemen atau pihak dengan berbagai status yang disandangnya dan berlangsung secara terus menerus. Dinamakan unik, sebagian proses internalisasi nilai terjadi bersifat implikatif dari tegaknya supremasi tata tertib, sikap disiplin, dan kehidupan multikultural yang terasimilasi atau ter-amalgasi. Artinya, proses interaksi antarsiswa yang berlangsung secara intensif merupakan bentuk konkret pendidikan nilai. Djahiri menjelaskan bahwa Pendidikan Nilai merupakan suatu proses yang terjadi dalam interaksi yang terus menerus antara peserta didik dengan pendidik, maupun antara sesama peserta didik.[434]

Nilai toleransi yang dimaksud bersumber dari Pancasila dan Agama. Hal ini sesuai dengan pandangan Djahiri bahwa sumber nilai-norma itu berupa etika, estetika, logika (daya nalar/ilmu pengetahuan), agama, hukum, dan budaya.[435]

---

434 Djahiri, (1992), 43.

435 Djahiri, *Menelusuri Dunia Afektif (Pendidikan Nilai dan Moral),* (Bandung: Lab. Pengajaran PMP IKIP Bandung, 1996), 23-25.

Dalam kesempatan yang berbeda, Djahiri mengarahkan bahwa dalam menentukan pilihan pendekatan nilai target harapan yang ingin dicapai, pola pikir, dan falsafah orang, masyarakat atau bangsa amat menetukan.[436] Oleh karena itu, masyarakat atau bangsa Indonesia hendaknya menggunakan ukuran nilai, moral, dan norma Pancasila, budaya, dan agama.

Idealnya, penggunaan dua atau lebih sumber nilai yang berbeda secara bersamaan berpengaruh positif terhadap pendidikan jika nilai tersebut selaras. Namun, Dalam tataran praksis, pada masalah dan tingkatan tertentu hal itu menimbulkan konflik nilai. Situasi seperti ini dialami oleh peserta didik di sekolah berasrama . Dalam menginternalisasikan nilai toleransi, sekolah berasrama merujuk pada sumber nilai, yakni Pancasila dan agama. Dalam kehidupan sosial, kedua sumber nilai ini melahirkan dua kelompok yaitu: religius-nasionalis dan nasionalis-religius. Kelompok pertama lebih menekankan agama, sedangkan kelompok kedua menekankan Pancasila. Dalam merumuskan konsep toleransi kelompok kedua lebih longgar daripada kelompok pertama. Sudah barang tentu, sebagian siswa lebih merespon konsep toleransi kelompok kedua.

Konflik nilai ini berpengaruh secara signifikan terhadap initernalisasi nilai toleransi. Hal ini disebabkan terjadinya konflik nilai hanya pada batasan-batasan toleransi yang masih bisa dikompromikan. Sehingga internalisasi nilai dapat berjalan sebagaimana yang diharapkan. Hasilnya, dapat dikatakan memuaskan. Sekolah berasrama dipandang relatif berhasil dalam membentuk individu-individu yang berkarakter toleran.

Toleransi dalam beragama dapat dirasakan oleh setiap subjek didik. Alih-alih menghambat non-Muslim menjalankan

436 *Ibid*, 53.

ritual agamanya, jutru mereka mendorong, mengingatkan, bahkan menfasilitasi dan menciptakan suatu khidmat bagi temannya dalam menjalan ritual agama. Di luar masalah teologi, hampir semua subjek didik Muslim memandang positif – bukan membenarkan – keberadaan agama lain. Dapat dikatakan hampir tidak ada stigma negatif terhadap agama-agama tertentu dalam kehidupan mereka. Sehingga kehidupan mereka harmonis nyaris tanpa "gesekan". Kalau toh ada bukan disebabkan perbedaan identitas, tetapi masalah lain. Solidaritas almamater yang kuat menjadikan mereka menjelma menjadi suatu komunitas yang memiliki kesadaran tinggi terhadap nilai toleransi. Nilai toleransi menjadi rujukan dalam berinteraksi antar mereka. Kerja sama mengalir secara alamiah dalam kehidupan mereka. Kerja sama terjadi hampir pada semua aspek kehidupan, termasuk dalam kegiatan keagamaan. *Setting* kehidupan yang penuh rasa persaudaraan ini betul-betul dapat dinikmati oleh subjek binaan di sekolah berasrama, dan dirindukan oleh para alumninya. Sebetulnya, sikap dan pandangan yang bernuasa kecurigaan dan kekhawarian antar mereka tetap terjadi dalam batas-batas yang wajar sehingga tidak menciderai harmoni yang sudah terbangun.

Jika dikaji dalam perspektif pendidikan umum praktik toleransi yang tergambar di atas, dapat dikatakan bahwa potensi afektual subjek didik di sekolah berasrama telah teraktualisasi secara lebih maksimal, sehingga mereka memikili sensitivitas sosial yang menggembirakan. Yang dimaksud potensi afektual adalah insting, emosi, feeling, cita-rasa, keinginan (willing), kecintaan, sikap (*attitude*), sistem nilai (*value system*), dan sistem keyakinan (*belief system*).[437] Terbentuknya perilaku toleran di atas tidak lepas dari proses internalisasi nilai yang menyentuh dan merangsang potensi-

437 *Ibid,* 21.

potensi afektual tersebut, terutama emosi dan perasaan yang oleh Djahiri digolongan dalam kelompok *affective-affectual*.[438] Artinya, proses karakterisasi nilai akan berjalan efektif bila nilai tersebut menyentuh emosi dan perasaan subjek binaan, semakin banyak jumlah potensi-potensi afektual terstimulasi, maka semakin efektif pempribadian nilai. Jika melihat penanaman nilai toleransi di sekolah berasrama, maka bentuk kegiatan Orientasi Siswa Baru dan kehidupan asimilasi di asrama yang relatif lebih kuat menstimulasi potensi afektual siswa. Namun terbentuknya pribadi Muslim yang toleran sebagaimana tergambar bukan semata-mata hasil dari kedua strategi di atas, tetapi juga strategi-strategi lainnya yang bersifat kompleks dan berkesinambungan.

Toleransi yang sudah menjadi bagian kehidupan mereka sebagaimana diurai di atas menunjukkan bahwa mereka memiliki kecerdasan sosial yang memadai. Mereka tidak hanya sebatas mengaja perasaan patner interaksinya, tetapi sudah sampai pada memahami relasi sosialnya. Kecerdasan sosial ini tidak dapat disahkan dari kecerdasan emosionalnya. Menurut Daniel Goleman bagian dari kecerdasan emosi adalah *empaty*, yakni merasakan yang dirasakan oleh orang lain, mampu memahami perspektif mereka, menumbuhkan hubungan saling percaya dan menyelaraskan diri dengan orang lain.[439] Empati merupakan kesadaran terhadap perasaan, kebutuhan, dan kepentingan orang lain serta memanfaatkan keberagaman (*leveraging diversity*). Hal ini menunjukkan bahwa sikap dan perilaku toleran ada kaitannya dengan kecerdasan emosional seseorang. Meskipun toleransi merupakan norma ideal yang bersifat eksternal atau – meminjam istilah Freud, *Das Ueber Ich*/ super igo,[440] tetapi secara internal sikap dan perilaku toleran dapat disebut sebagai bagian dari kecerdasan emosional. Dengan

438 *Ibid*, 24.
439 Mustaqim, 153-157
440 Freud, (1998), 102.

demikian dapat dikatakan semakin tinggi kadar kecerdasan emosional seseorang, maka semakin tinggi pula kualitas toleransinya. Jika mengikuti nalar ini, maka untuk membentuk pribadi yang toleran, harus diasah kecerdasan emosionalnya. Dengan kata lain, dalam internalisasi nilai toleransi, emosi dan perasaan ditempatkan sebagai sasaran utamanya. Upaya ini akan mudah dilakukan jika emosi peserta didik dilibatkan dalam proses pendidikan. Dalam hal ini yang perlu dilakukan adalah merubah paradigma pendidikan dari kegiatan stanfer ilmu pengatahuan ke tranfer pesan dan makna. Paradigma ini tidak dimaksudkan menghilangkan alih informasi, tetapi menempatkan informasi sebagai media pendidikan. Sehubungan dengan paradigma ini Immanuel Kant menegaskan *"that the essence of knowing is the imposition of the meaning and order on information gathered by the senses"*.[441]

Selanjutnya, dalam kehidupan multikultural, toleransi sebagai prinsip kehidupan yang bersifat universal, bukan saja penting bagi individu dan masyarakat, tetapi juga bagi bangsa Indonesia, bahkan masyarakat internasional. Lebih-lebih akhir-akhir ini masyarakat Indoensia yang labil secara sosial, dimana konflik horizontal masih sering terjadi di beberapa daerah yang dipicu dan atau mengeksploitasi kebhinnekaan etnis dan agama. Maka internalisasi nilai toleransi yang berlangsung hingga ini di sekolah berasrama merupakan salah satu bentuk tawaran solusi atas problem kebangsaan yang dihadapi oleh Indonesia saat ini.

441 Kneller, (1971), 23.

BAB IX

KESIMPULAN

A. Umum

Berdasarkan data lapangan yang dikumpulkan, dibahas dan dianalisis pada bab-bab sebelumnya, temuan penelitian menunjukkan bahwa Sekolah Ber-asrama non-agama tidak jarang juga memilki visi dan misinya berpijak kokoh pada Islam sebagai sumber norma utama. Upaya untuk melahirkan generasi bangsa yang unggul di bidang akademik, keagamaan, dan keterampilan telah dilakukan secara konsisten yang dilandasi oleh kedisiplinan. Salah satu buah dari upaya tersebut, nilai toleransi menjadi bagian dari kehidupan subjek didik di sekolah. Di balik keberhasilan tersebut, terjadi reduksi terhadap Islam dengan menempatkannya dalam kehidupan hanya sebagai sumber norma. Padahal Islam bukan hanya agama, ia juga peradaban.

B. Khusus

Pertama, konsep toleransi yang berkembang di Sekolah Ber-asrama bersumber pada Kurikulum Berbasis Kompetensi (KTSP), buku pegangan guru PAI dan pandangan para pimpinan dan guru PAI di sekolah tersebut. Gagasan toleransi umat beragama yang terdapat dalam KTSP dan bukupegangan guru PAI cenderung bersifat ambivalensi. Di satu sisi, nilai-

nilai humanitas Islam mendapat perhatian kuat dalam PAI, namun di sisi yang lain pandangan dan perlakuan apoligetik-diskrimatif terhadap non-Muslim atau kelompok minoritas masih tampak dalam beberapa topik kajian. Dengan wujud PAI seperti ini, gagasan tentang toleransi umat beragama menjadi tidak jelas. Hal ini terjadi disebabkan dua hal yang bersifat fundamental; 1) epistemologi yang digunakan tidak jelas dan tidak tegas. Dalam pendidikan Islam, berkembang dua epistemologi yang berbeda secara *diametrical*, yaitu: epistemologi teo sentris dan antroposentris.; 2) penafsiran yang sempit dan tekstual terhadap ayat-ayat Al-Qur'an, terutama menyangkut term "Islam"; 3) dan dominasi fikih klasik dengan logika formalistik dan serba hitam putih.

Sementara konsep toleransi umat beragama yang berkembang di kalangan pimpinan dan guru PAI juga tidak tunggal. Secara umum, terdapat dua kelompok pemahaman tentang konsep toleransi beragama: yaitu kelompok religius-nasionalis dengan pemahaman toleransi yang bersifat positif-inklusif dan nasionalis-religius dengan pemahaman toleransi yang bersifat okumenis yang cenderung liberal. Meskipun tidak disosialisasikan secara formal, pemahaman toleransi kelompok kedua dipraktikkan oleh sebagian siswa sekolah ber-asrama karena dipandang sesuai dengan kehidupan multikultural yang terasimilasi. Berkembangnya dualisme pemahaman ini karena sekolah tidak memiliki konsep yang jelas tentang toleransi beragama. Hal ini terjadi disebabkansecara eksplisit toleransi tidak tercantum dalam visi dan misi sekolah. Selain itu, status Sekolah Ber-asrama yang tidak berbasis pada agama dan latar pendidikan sebagian besar guru turut menjadi faktor ketidakjelasan konsep beragama di sekolah.

***Kedua*,** Praktik internalisasi nilai toleransi (*tasamuh*) dalam kehidupan multikultural melalui Pendidikan Agama Islam di sekolah tersebut diklasifikasikan dalam tiga model

utama, yaitu menyatu dengan program sekolah secara umum, pembinaan akhlak mulia, dan pembelajaran agama Islam.Pada hakekatnya, dua jenis strategi terakhir merupakan bagian dari strategi pertama. Program sekolah yang dimaksud adalah visi dan misi sekolah, kegiatan Masa Basis, kehidupan di asrama, Unit Pendidikan Agama, maksimalisasi fungsi wali asuh, pembinaan berkelanjutan. Sedang pembelajaran agama Islam adalah kegiatan belajar mengajar di kelas. Pembinaan akhlak mulia adalah kegiatan ekstra kurikuler keagamaan yang mencakup kegiatan mentoring, kewajiban shalat berjemaah, khusus subuh, maghrib, dan isya', belajar membaca dan menghafal Al-Qur'an, *ridayah* (dzikir dan do'a bersama), *khitabah*, kegiatan sosial, dan PHBI.

Di antara tiga strategi utama di atas, hanya strategi pembelajaran agama Islam yang dipandang relatif belum optimal dalam menginternalisasikan nilai toleransi (*tasamuh*) karena kurikulum sebagai ide yang bersifat ambigu dan pendekatan yang digunakan tidak afektif dalam menstimulasi potensi afektual peserta didik. Namun, Pendidikan agama Islam dalam domain afeksi dan psikomotor yang didesain dalam bentuk pembiasaan dan bermain peranmemberikan pengaruh signifikan terhadap terjadinnya internalisasi toleransi (*tasamuh*).

Internalisasi nilai toleransi (*tasamuh*) di sekolah berasrama tidak mendapatkan legitimasi formal dari lembaga. Toleransi secara eksplisit tidak tercantum dalam visi dan misi sekolah, bahkan dalam dokumen – dokumen penting sekolah. Toleransi tidak lebih dari sekedar tafsir terhadap kata "keagamaan" yang terdapat visi dan misi sekolah. Namun, uniknya pempribadian nilai ini berjalan secara masif, terjadi hampir pada semua program dan kegiatan sekolah. Kebijakan kepala sekolah dalam membangun kehidupan warga sekolah dalam bentuk asimiliasi (amalgamasi) dan didukung dengan

pendekatan *civic nation*dan *politics recognition,*serta penguatan solidaritas almamater dan angkatan menjadi bagian dari sekian banyak faktor yang mendorong terjadi internalisasi nilai yang dimaksud.

Keberhasilan internalisasi nilai toleransi (*tasamuh*) pada subjek didik di sekolah ber-asrama sekurang-kurangnya tercermin dalam lima sikap dan perilaku, yaitu 1), mereka secara objektif dapat melihat dan menilai hal-hal positif pada agama lain; 2), mereka berusaha menciptaan suasana hidmat (tenang) saat siswa non- Muslim sedang menjalankan ritual keagamaan; 3) mereka dengan siswa non-Muslim saling mendorong dan mengingatkan dalan menjalankan dan meningkatkan keta'atan beragama; 4) mereka dengan siswa non-Muslim hidup berbagi dan bekerja sama, termasuk dalam masalah kegiatan keagamaan; 5) mereka dengan non-Muslim sering berdialog keagamaan tentang tradisi dan pengalamaan keagamaan masing-masing.

Terbentuknya sikapdan perilaku mereka tersebut didukung oleh beberapa faktor internal dan eksternal. Faktor internal terdirikomitmen dan konsistensi kepala sekolah, budaya "Espirit da Corsa", komitmen dan konsistensi guru dan pamong agama, sistem pengelolaan sekolah yang terpadu, tegaknya supremasi tata tertib, sarana dan prasarana, khususnya asrama dan masjid. Sedang faktor eksternal terdiri dari dukungan orang tua dan harapan masyarakat.

Tampak bahwa keberhasilandalam pempribadian nilai toleransi (*tasamuh*) ini lebih merupakan implikasi-implikasi dari program-program sekolah dan faktor-faktor tersebut di atas yang tidak berhubungan secara langsung dengan internalisasi nilai yang dimaksud. Pembelajaran materi pengetahuan agama tentang toleransi semata diyakini memberikan kontribusi, tetapi tidak memiliki efek kuat terhadap terbentuknya perilaku toleransi yang tergambar di atas.

Kualitas toleransi yang sudah dicapai akan terpelihara atau bahkan dapat ditingkatkan jika beberapa faktor penghambat, baik bersifat internal, maupun eksternal berikut ini dapat diatasi atau dikurangi pengaruhnya. Faktor internal antara lain: kurikulum PAI yang ambivalen, dualisme konsep toleransi (inklusif dan liberal), komitmen guru dan instruktur mentoring dan mutasi pembina siswa (pinsis). Sedangkan faktor eksternal terdiri dari perbedaan agama yang dipeluk oleh orang tua siswa dan konflik SARA di masyarakat.

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, Amin. (2006). "Multikulturalisme". *Kompas*(16 Maret 2006).

Adam, Asvi W. (2009). *Membongkar Manipulasi Sejarah: Kontroversi Pelaku dan Peristiwa*. Jakarta: Buku Kompas.

Adeney, B. T. (2000). *Etika Sosial Lintas Budaya*. (terj.) Loanes Rahmat.Yogyakarta: Kanisius.

Akbar, S. (2006). *Prinsip-prinsip and Vector-vector Percepatan Proses Internalisasi Nilai Kewiusahaan (Studi pada Pendidikan Visi Pondok Pesantren Daru al-Tauhid Bandung*. Disertasi Doktor pada FPS UPI Bandung: tidak diterbitkan.

Alberty, H.B. dan Alberty, E.J. (1965).*Reorganizing the High School Curriculum*, third edition. New York: Macmillan Company.

Al-Bukhari, Muhammad ibn Ismâil ibn Ibrâhīm. (2004). *Shahīh al-Bukhârī*. Kairo: Dâr Ibn Haytsam.

Al-Dimyâti, Muhammad Syathâ. (tt.). *I ânat al-Thâlibīn*. Semarang: Thaha Putra.

Al-Ghazali, M. (2000). *Munajat, Dzikir dan Doa –Doa Rasulullah Saw* (Alih Bahasa: Rusydi Helmi). Bandung: Pustaka Hidayah.

----------.(1993). *Ihya' 'Ulûm al-Dīn* Jus I. Bairut: Al-Dâr al-Khar.

Al-Jawi, Muhammad Nawawi. (tt.). *Marâh Labidz*. Indonesia: Dâr Ihya' al-kutub al-Arabiyah.

Allport, G.W. (1960). *Personality and Social Encounter:* Selected Essays. Boston: Beacon Press.

Al-Qurthubi. (2002).*al-Jami' li ahkam al-Qur'an*. Kairo: Dâr al-Hadits.

Al-Qur'an dan Terjemahannya. (1987). Depag RI

al-Saffâr, Hasan. (1990).*al-Ta'addudiyat wa al-Hurriyat fi al-Islam*. Bairut: Dâr al-Bayan al-Arabi.

Al-Suyuthi, Jalâl al-Dīn. (tt.).*al-Jmai' al-Shaghir fi Ahadits al-Basyir al-Nadzir*. Indonesia: Dâr al-Ihya' al-Kutub al-Ârabi.

Al-Thabari, Muhammad Ibn Jarīr. (1999*) Jâmi' al-Bayân fiTa'wil al-Qur'an* Jilid I. Bairut: Dâr al-Kutub.

Al-Thabari, Muhammad Ibn Jarīr. (tt.).*Tarikh al-Thabari*: Tarikh al-Rasul wa al-Muluk. Mesir: Dâr al-Ma'arif.

Alwasilah, A.C. (2003). *Pokoknya Kualitatif Dasar-Dasar Merancang dan Melakukan Penelitian Kualitatif. Jakarta*: Dunia Pustaka Jaya-Pusat Studi Sunda.

Al-Muthahari, Murthada. (1992). *Keadilan Ilahi* (edisi terjemahan). Bandung: Mizan.

Al-Zamakhsari. (tt.). *Al-Kasysyaf an Haqâiq al-Tanzil wa Ûyun al-Aqawil fi wujuh al-Ta'wil*. Mesir: Maktabah Mesir.

An-Nahwali, Muhammad. (1995).*Pendidikan Islam di Rumah, Sekolah dan Masyarakat* (edisi terjemah: Shihabuddin). Kakarta: Gema Insani Press.

Arikonto, S. (2004). *Evaluasi Program Pendidikan Pedoman Teoretis Praktis bagi Praktisi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.

Arsyad, A. (2003).*Media Pembelajaran*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Arikunto, Suharsimi. (2006). *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Renika Cipta

Asya'ari, M. (2004). "Pendidikan Multikultural dan Konflik Bangsa". Kompas (3 September 2004).

Azra, Azyumardi. (2002).*Pendidikan Islam Tradisi dan Mordenisasi Menuju Melenium Baru*. Jakarta: Logos.

Bandura, Albert. (1974).*Behavior Theory and the Models of Man*. American Psychologist, 29, pp. 859-869.

----------. (1977b).*Social Learing Theory*. Englewood Cliffs, NJ. Printice-Hall.

----------. (1978).*The Self System in Reciprocal Determinism*. American Psychologist, 33 pp. 344-358.

----------. (1982b).*Self Eficasy Mechanism in Human Agency*. American Psychologist. 37 pp. 122-147.

----------. (1986). *Social Foundation of Thought and Action: a Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ. Printice-Hall.

----------. (1990). "Clean Crusade: Citizenship in Action". Social Education, Volume 54 (4) April/ May pp. 238-240.

Barducci, D. (1999).*Internalization and Structure of Science Mentoring: An Analysis Following Vigotsky and Pike* (Knett Pike, Lev Semyonovich Vigotsky). Dissertation Abstrac University of Rensylvania.

Bass, T. (1981). *Adult As Learning*. Washinton: Publisher.

Bela, T. (2008). *Survey Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah* .[Online].Tersedia: http://groups.yahoo.com/group/pakguruonline/message/4961 [17 November. 2009]

Bloom, Benjamin S. Et. al. (1971).*Taxonomy of Education Objective Book 2 Affective Domain*, New York: David Mckay Company. Inc.

Borgias M., Fransiskus (2006) "Urgensi Pembelajaran Multikultural" dalam *Prof. Dr. Mgr. N.J.C. Geise. OFM Juragan Visioner*. Yogyakarta: Kanisius.

Bugus, L. (1996). *Kamus Filsafat*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Burhanudin, J. (2008). "Kebanyakan Guru Agama Islam Menentang PLuralisme, Survey Survey Membuktikan" [Online]. Tersedia www.thejakartapost.com. [22 Oktober 2009].

Capra, F. (1998). *Titik Balik Peradaban: Sains, Masyarakat dan Kebangkitan Kebudayaan,* Yogyakarta: Yayasan Bentang Budaya.

Carkhuff, R. R. (1985). *The Art of Helping Human Resourse Development*. Massachusset: Publishing of Human Technology.

Chodjim, A. (2004).*Al-Falaq Sembuh dari Penyakit Batin dengan Surah Subuh. Jakarta*: Serambi Ilmu Semesta.

Collins. D. (1999).*Paulo Freire: Kehidupan, Karya, dan pemikirannya*. Yogyakarta: Pustaka pelajar dan Komunitas Apiru.

Cummings, W. K. *et al*. (Eds) (tt.). *The Revival of Value Education In Asia and The West*. New York: Permagon Press.

Dahrendorf, R. (1986) *Konflik Dan Konflik Dalam Masyarakat Industri Analisa Kritik*(terj.). Ali Mandan. Jakarta: Rajawali.

Damanik, C. (2010). " Kependudukan Penduduk Indonesia 236,7 Juta Jiwa". [Online]. Tersedia: http://nasional.kompas.com/read/2010/08/16/ [16 Agusutus 2010]

----------. (2010). "Pidato Kenegaraan SBY Harusnya Tegaskan Kerukunan beragama". [Online]. Tersedia: http://nasional.kompas.com/read/2010/08/16/ [16 Agusutus 2010]

Darminingtiyas. (2004). *Pendidikan yang Memiskinkan*. Yogyakarta: Galang Press.

Darminingtiyas. (999). *Pendidikan Pada dan Setelah Krisis (Evaluasi Pendidikan di Masa krisis*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Daryanto. (2005). *Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Renika cipta

Dewantara, KI H. (1962). *Kerja Ki Hadjar Dewantara*. Yogyakarta: Taman Siswa

Dharmawan, Arya H. (2007) "Konflik-Sosial dan Resolusi Konflik: Analisis Sosio-Budaya (Dengan Fokus Perhatian KalimantanBarat) [Online] Tersedia www.psp3ipb.or.id/uploaded/ [26 Juli 2010]

Djahiri. A.K. (1996). *Dasar dan Konsep Pendidikan Moral*. Jakarta: Proyek Pendidikan

----------. (1996). *Menelusuri Dunia Afektif (Pendidikan Nilai dan*

Moral). Bandung: Lab. Pengajaran PMP IKIP Bandung.

Driyarkara, N. (1980). *Tentang Pendidikan*. Yogyakarta: Kanisius.

Durkheim, E. (1976). *The Elementary Forms of the Religious Life.*transalated by Josep Wardswain, New York: the Humanities Columbia University.

Dwipayana, AA.GN. Ari. (2010). "Pluralisme, Konflik Dan Perdamaian [Online] Tersedia http:// /pdf/ SHR080611.pdf [24 Maret 2010]

Enseklopedi Wikipedia (tt). Toleransi. [Online]. Tersedia: http://id.wikipedia.org/wiki/Toleransi[17 November 2009]

Ensiklopedia Nasional Indonesia. (2004). Bekasi : PT Delta Pamungkas

Fadil. (tt.). *Menggagas Kurikulum PAI Berbasis Multikultur Dan Pluralisme.* [Online].Tersedia: http:// [22 0ktober 2009]

Fadjar, A. M. (2005). *Holistika Pendidikan Islam*. Jakarta: Rajawali Pers

Faisal. (2003). "Ambivalensi Al-Qur'an Terhadap Non-Muslim". Dalam *Jurnal Studi Islam dan Masyarakat Ulumuna*. 7 (12), 368-377

Fanani, A. F. (2006). *Evolusi Pemahaman Keagamaan*. [Online]. Tersedia: http://islamlib.com/id/index.php?page=article&id=83 [22 Oktober 2009]

----------. (2002). "Pendidikan Pluralis-Multikultural-Liberatif". *Kompas* (3 Juli 2002)

Fraenkel, J.R. (1987). *How To Teach About Values: An Analytic*

Approach. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

Freire, Paulo. (2000). *Politik Pendidikan Kebudayaan, Kekuasaan, dan pembebasan*. Terj. Agung Prihantoro. Yogykarta: Pustaka pelajar.

Fukuyama, Francis. (2002). *The Great discruption* (edsisi terjemahan). Yogyakarta: Al-Qalam.

Gahral, D. A. (2005). *Percik Pemikiran Kontemporer: Sebuah Pengantar Komprehensif*. Yogyakarta: Jalasutra

Gardner, Howard. (2003). *Multiple Intellegeneces Kecerdasan Majemuk Teori dan Praktik*, (terjem. Alexander S.). Batam: Interaksara.

Gerlach, V.G and Ely, D.P. (1971).*Teaching and Media. A Systematic Approach*. Englewood. Cliff: Prestice-Hall inc.

Ghazali, Abd. M. (2009). *Argumen Pluralisme Agama Membangun Toleransi Berbasis Al-Qur'an*. Depok: Kata Kita

Ghony. (1989). *Nilai Pendidikan*. Surabaya: Lisana Ofecett Printing.

Glicman, Carl D. (1981).*Developmnet Supervision: Alternative Practice for Help-ing Teacher Improve Instruction Aaapciation for Supervision and Curriculum Development*. Alexandria: Virginia.

Goble, Frank G. (2002). *Madzab Ketiga Psikologi Humanistik Abraham Maslow*. Yogyakarta: Kanisius.

Gredler, Margaret E. (1992). *Learning Instruction Theory into Practice* (*Second Edition*). New York. Macmillan Publishing Company.

Habsyah dkk. (2007). *Perjalanan Panjang Anak Bumi*. Jakarta:

Yayasan Obor Indonesia.

Haikal, Muhammad Husain. (tt.). *Hayât Muhammad*. Kairo: Dâr al-Ma'arif.

Hakam, Kama Abdul. (2000). *Pendidikan Nilai*. Bandung: MKDU Press.

Harrris, C.W., (1960). *Encyclopedia of educational Research*. New York: The Macmillan Company.

Harvard Committee. (1950). *General Education Free Society*: Harvard University.

Hasan. (1988). *Evaluasi Kurikulum*. Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti.

Hasrullah. (2009). *Dendam Konflik Poso Periode 1998-2001 dari Perspektif Komunikasi Politik*, Bandung: Gramedia

Henry, N.B. (1952). *General Education. The Fifty Year Book*. Chicago: The University of Chicago Press.

Hergenhahn, R.R. & Olson, Matthew H. (2009). *Theories Of Learning Edisi Ketujuh* (Edisi Terjemahan). Jakarta: Kencana Prenada Media Group

Hidayat, K. Dan Nafis, M. W. (1995).*Agama masa DepanPerspektif Filsafat Perennial*. Jakarta: Paramadina

Hidayat, Komaruddin. (1996). *Memahami Bahasa Agama, Sebuah Kajian Hermeneutik*. Jakarta: Paramadina.

Hill, B.V. (1991). *Values Education in Australian Schools*. Melboume: ACER

Hurlock, Elisabet B. (1980). *Development Personality*. Mc Graw Hll Company. London

Ibn Abi Syaibah, (tt.). *Kitâb Al-Îmân. Kairo*: Mauqi'u al-durar al-saniyyat

Ibn Hisyam. (1997).*al-Sīrat al-Nabawiyat*. Bairut-Libanon: Dâr al-Ihya' al-Turats al-Ârabi

Ibn Ishâq. (1998). *Al-Sirat al-Nabawiyah*. Kairo: Quththa' al-Tsaqafah.

Karnavian, M. Tito. (2009).*Indonesian Top Secret: Membongkar Konflik Poso*. Bandung: Gramedia

Katsir, Ibn (tt.), *Tafsīr al-Qur'ân al-Azhīm*, Bairut: Dâr al-Fikr

Kimball, C. (2003).*Kala Agama Menjadi Bencana*. Bandung: Mizan

Kluckhohn, C. (1951). *Values and Value-Orientations In The Theory of Action: An Exploration In Definition and Classification*. Dalam T. Person & E.A. Shits (Eds). Toward A General Theory of Action. Cambridge: Harvard University Press.

Knot, A. B. (1989). *Adult Development Learning*. Jossey-Bass Publisher, Sanfrancisco

Knowles, M. (1984). *The Adult Leaner*: A Neglected Species, Gult publishing Company Book Devition. Hoston.

Krech, D., et. al. (1982) *Individual in Society*. Kogakusha Tokyo: McGraw Hill

Kupperman, (1983). *The Foundation of Morality.* London: Josg Aclen & Unrim.

Kusuma, I. A. (2002). *Model Pembelajaran Portofolio Dalam Membina Nilai Kepemimpinan Pada Diri Siswa.* (Penelitian Tindakan pada Pembelajaran PKn di SLTP 9 Purwakarta). Bandung: Tesis PPS UPI.

Kymlicka, H. (2003). *Kewargaan Multikultural*. Jakarta: PL3ES

Jalal, Fasli. (2011)."Kebijakan Nasional Pendidikan Karakter" . Malakah pada Seminar dan Lokakarya Nasional, Jakarta.

Lampiran 3. Permen Diknas Nomor 23 Tahun 2006 Tanggal 23 Mei 2006 tentang: Tentang Standar Kompetensi Lulusan Untuk Satuan Pendidikan Dasar Dan Menengah.

Lawrence, J. A. (1993). "Perseptual Root of Internazation: From Trammus-Mission to Tranformation". Human Development 36 N2 May-Jun

Lembaga Alkitab Indonesia, Alkitab Perjanjian Baru, Injil Matius

Levie, W. And Lantz D. (1975). *Piktorial Memory Processes*. AVCR Vol 23. No 1 Spring

Lincoln, Yvonna and Ego G. Guba. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: Sage Publications.

Lindholm, Tore at all. Edit. (2010). *Kebebasan Beragama atau Berkeyakinan: Sejauh mana?* (edisi terjemahan: Rafael Edy Bosko dan M. Rifa'i Abduh). Yoyakarta: Kanisius

Lovat, Terry and Toomey, Ron Edit. (2009). *Values Education and Quality Teaching The Double Helix Effect*. Australia: Newcastle University

Madjid, N. (1995). *Islam Agama Peradaban Membangun makna dan relevansi Doktrin Islam dalam Sejarah*.Jakarta: Paramadina

Maftuh, Bunyamin. (2009). *Bunga Rampai Pendidikan Umum*

dan Pendidikan Nilai. Bandung: Prodi. Pendidikan Umum SPs UPI

Mansoer, H. (1983). "Fungsionalisasi Mata Kuliah Dasar Umum (MKDU), dalam kurikulum Pendidikan Tinggi di Indonesia", Makalah dalam Suscados Kewiraan

Maring, P. (2008)."Hubungan Kekuasaan: Konflik, Perlawanan, Kolaborasi dalam Penguasan Hutan di Egon, Flores". *Kompas* (11 Juli 2008)

Ma'ruf, Ji. (2003). Pendekatan Antropologi Dalam Kajian Islam. Dalam ISTIQRO [Online], Vol 5 (2) 16 halaman. Tersedia: http://www.ditpertais.net/artikel/html [3 November 2009]

Marzali, A. (2003). "Perbedaan dalam Konflik: Sebuah Analisis Sosio Ekonomi terhadap Kekerasan di Kalimantan" dalam *Konflik Komunal di Indonesia saat ini* (terj), Suaidi Asy'ari. Leiden-Jakarta: INIS-PBB.

Milton, Charles R. (1981). *Human Behavior In Organization: Three Level of Behavior*. Englewood Cliffs, NJ., Printice Hill, Inc.

Misrawi, Juhairi. (2007) *Al-Qur'an Kitab Toleransi: Inklusivisme, Pluralisme dan Multikulturalisme*. Jakata: Fitrah dan P3M

----------. (2008). "Toleransi sebagai Kuasa Nilai" *Kompas*, 24 Mei 2008.

Moeryadi, D. (2009). *Pemikiran Fenomenologi Menurut Edmund Husserl (Bagian IiSelesai)*. [Online]. http://jurnalstudi.blogspot.com/2009/03/pemikiran-fenomenologi [20 Desember 2009]

Moleong, L.J. (1994). *Metode Penelitian Kualtatif. Bandung*: Remaja Rosda Karya

Muhammad, Farid. (2008). Mendidik Anak Berbudaya dan Berperadaban [OnLine)]http://daruttauhid.multiply.com/journal/item/1/ [14 Maret 2010]

M.I.T., Munir. (2010). *Kurikulum Berbasis Teknologi Informasi dan Komunikasi*. Bandung: Alfabeta

Mulyana, R. (2004). *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*. Bandung: Alfabeta.

Naisbitt, J. (1994). *Global Paradox*. Alih Bahasa: Budijanto. Jakarta: Binarupa Aksara

Nasution, Harun. (1996). *Islam Rasional*. Bandung: Mizan

Nasution, S. (1992). *Metode Penelitian Naturalistik Kualitatif*. Bandung: Tarsito

Nurkhozin, M. (2010). "Zikir Sebagai Sarana Menggapai Peradaban" [Online] Tersedia: http://arttitudes.org/exhibition/dzikir-putih.html[3 Nov.2010]

Nuryatno, A. (tt.). *Kontribusi Pendidikan Agama Dalam Memperkuat Masyarakat Pluralistik Demokratik (Perspektif Islam)*. [Online]. Tersedia: http;//file:///C:/Documents%20and%20Settings/admin/My%20Documents/Disertasi%20(bhn)%20Dik%20agama%20Kurang%20respon%20thd%20pluralitas/kurang%208.php [23 Oktober 2009]

Oetama, J. (2002).*Berpikir Ulang Tentang Keindonesiaan*. Jakarta: Buku Kompas, 2002.

Olsen, Marvin E. (1968). *The Proses of Social Organization*. New York/ Chicago/Sanfrancisco/Atlanta/Dallas/

Montreal/Toronto/London: Half, Rinchart and Wiston, New York

Pals, Daniel L. (2001).*Seven Theoties of Religion*. Terj. Ali Noer Jaman. Yogyakata: Qalam.

Parekh, Bikhu. (2008).Rethinking Multiculturalism, (edisi terjemahan). Harvard: University Press.

Peterson, G. W. et. Al. (1985). " Parented Influnce and Adolesence Conformity: Compliance and Internalization", Youth and Society 16 n4 P. 397-420 Jun.

Phepix, Philip. H. ((1964).*The Realm of Meaning A Philosophy of the curriculum for General education*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Philips, Anne. (2007).*Multiculturalism Without Culrute*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Poespadibrata, S. (1993). *Sistem Nilai, Kepercayaan dan gaya Kepemimpinan Manajer Madya Indonesia dalam Konteks Budaya Organisasional*. Bandung: Disertasi UNPAD Bandung. Tidak diterbitkan.

Pribadi, Sikun. (1981). *Filsafat dan Pendidikan Umum, dalam Menuju Keluarga Bijaksana*. Bandung: Yayasan Sekolah Istri Bijaksana.

Al-Qordlawi, Yusuf. (1995).*Karateristik Islam Kajian Analitik*. Surabaya: Risalah Gusti.

Quthb, Sayyid. (2003). *Tafsir Fi-Zhilalil* Qur'an (Alih Bahasa: Syaiful Halim & Shaleh Tahmid). Jakarta; Rabbani Press.

Rahma, B. M. (2003). *Dialog Pluralisme sering lupakan Guru*

Agama.[Online] Tersedia: http;//www.islamlib.com [22 Oktober 2009]

Rahman, Fazlur. (1988). *Islam*. Chicago: University of Chicago Press.

Rahmat, Jalaluddin & Said, Usman. (1994). *Filsafat Pendidikan Islam Konsep dan Perkembangan Pemikirannya*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Rangkuti, FC. (2008). *Analisis SWOT Teknik Membedah Kasus Bisnis*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Rawls, John (2006). *Teori Keadilan* (Edisi terjemahan). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Resnick, Philips. (2005: 48). "Accomodating national differences within multinational state" dalam *Democracy, Nasionalisme and Multiculturalism*. London and New York: Frank Cass.

Ridla, Muhammad Rasyid, (1999).*Tafsīr Al-Qur'an Al-Hakim*. Bairut: Dâr alikutub al-Ilmiyyah.

Rockecah, U. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.

Rosenthal T.L. & Bandura, A. (1978)." Psychology Modeling: Theory and Practice" in S.L. Garfield & A.E. Begia (Eds.) *Land Book of Psycoterapy and Behavior Change: An Empirical Analysis* (2nd ed., pp. 621-658) New York: Wiley

Ryan, R. M. *et. al.* (1983). "Internalization and Motivation some Preliminary Research & Theoritical Speculation", Paper presented at the Beinnial Meeting of the society the Research in Child Development (50th , Detroid, MI, April 21-24.

Sachedina, A. (2000). "Apakah Islam Membatalkan Agama Yahudi dan Kristen (Mencari Identitas pada Zaman Klasik dan Modern)", dalam *Agama untuk Manusia*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

Said, M. (1989). *Ilmu Pendidikan*. Bandung: Alumni.

Saifuddin, Achmad Fedyani. (2001). "Kebimbangan Multikulturalisme di Indonesia" [On Line]. Tersedia:http://www.kompas.com/kompas-cetak/0601/21/pustaka/2374717.htm [17 April 2009]

Sakaranaho, Thula. (2006).*Religious Freedom, Multiculturalism Cross-reading Findand and Irelan*. Leiden. Boston: Brill

Sauri, Sofyan. (1996). *Komunikasi Orang Tua anak dalam Membina Nilia-nilai Agama pada Keluarga*. Thesis pada Program Sarjana IKIP Bandung. Tidak diterbitkan.

---------- (2002). *Pengembangan strategi Pendidikan Berbahasa Santun di Sekolah. Bandung*: Sinar Barum Al Gensindo.

Shcuon, Frithjof (1996).*Mencari titik Temu Agama-agama*(edisi terjemahan). Jakarta: Pusataka Firdaushlm.

Sels, B.B. & Glasgo. (1990).*Exercises Intructional Design*. Colombia: Meril Publishing Company.

Shaw, *at.al*. ((1992). "School Culture: Organization Value Orientation and Commitment". Jurnal of Education & Research 85 n5 May-Jun.

Shea, T. and Murphy, K.K (2009). A Perfect Match: Living Values Educational Program and Aventura City of Excellence School, USA dalam Lovat, Terry and Toomey, Ron Edit. (2009). *Values Education and Quality Teaching The Double Helix Effect*. Australia: Newcastle University

Shihab, Alwi. (1997). *Islam Inklusif: Menuju Sikap Terbuka dalam Beragama*. Bandung: Mizan.

Shihab, Quraish. (2006). *Wawasan Al-Qur'an tentang Dzikir dan Doa*. Jakarta; Lentera Hati.

----------. (1999). *Wawasan al-Qqur'an*. Bandung: Mizan.

----------. (2002). *Tafsir Al-Mishbah Vol.4*. Jakarta: Lentera Hati.

Sinaga, Martin L. (2004). *Identitas Poskolonial "Gereja Suku" dalam Masyarakat Sipil Studi tentang Jaulung Wismar Saragih dan Komunitas Kristen Simalungun*. Yogyakarta: Lkis.

Sjadzali, Munawir. (1993) *Islam dan Tata Negara Ajaran, Sejarah, dan Pemikiran*. Jakarta: UI Press. cet. IV,

Smith, M.B. (1963). *Personal Values In The Study of Live*. Dalam R.W. (ed.) *The Study of Live*. Englewood Cliffs. New York: Prentice-all. Pp. 324-347.

Soekanto, Soeryono. (1987). *Masyarakat dan Kekuasaan*. Jakarta: Rajawali Press

Soetjipo, W. (1991). *Agama dan Pluralitas Bangsa*. Jakarta:

Soroush, Abdul karim. (2002). *Menggugat Otoritas dan Tradisi Agama*. Bandung: Mizan.

Subhani, Ja'far. (1984). *The massage*. t.tp.: Foreign Departement of Be'that Foundation, cet. I

Sugiyono. (2009). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta

Sumaatmadja, N. (2002). *Pendidikan Pemanusiaan Manusia Manusiawi*. Bandung: Alfabeta.

Sumaatmadja, Nursid. (1990). Konsep dan Eksistensi Pendidikan Umum. Matrikulasi S2 Prodi Pendidikan Umum Pasca sarjana IKIP Bandung.

Sumantri, Endang. (2006). "Tinjauan Historis, Visi, Misi, dan Tujuan Pendidikan Umum / Pendidikan Nilai", Makalah dalam Seminar Pendidikan "Meneropong Urgensi dan Propek General Education dalam Membina Pendidikan Nasional di Era Global", Prodi. PU SPs UPI Bandung

----------. (1993). *Pendidikan Moral: Suatu Tinjauan dari Sudut Konstruksi dan Proposis*. Bandung: IKIP.

Suparlan, P. (1999). "Kemajemukan, Hipotesis Kebudayan Dominan dan Kesukubangsaan". Jakarta.: (Jurnal Antropologi Indonesia Th. XXIII. No 58 Januari-April.

Suseno, F. M. (1998). *Mencari Makna Kebangsaan*. Yogyakarta: Kanisius.

----------.(2005). *Pijar-pijar Filsafat dari Gatholoco ke filsafat Perempuan dari Adam Muller ke Postmodernisme*. Yogyakarta: Kanisius.

Syalabī, Ahmad. (1978).*Al-Tarikh Al-Islamiyat wa Al-Hadharat Al-Islamiyat* .Kairo: Maktabat al-Nahdhat al-Mishriyat,. jilid. I, cet. VIII.

Tafsir, Ahmad. (2006). *Filsafat Pendidikan Islam*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Taylor, Charles. (1992). Multiculralism *Examining the Politics of Recognition*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press

Taylor, Shelley E. *et.al.* (2009). *Psikologi Sosial Edisi ke Dua Belas* (diterjemahkan oleh Tri Wibowo). Jakarta: Kencana.

Thabathabai. (tt.). *al-Mizan fiTafsīr al-Qurân*. Baitur: Dâr al-Fikr.

Thahir. (2006). Konflik Horizontal [Online] http://staff.undip.ac.id/sastra/mudjahirin/2009/03/04/kekerasan-sosial/ [17 November 2009]

Tockary, R. (2003). "Catatan Singkat tentang konflik Etnik-Agama di Indonesia" dalam *Konflik Komunal di Indonesia saat ini* (terj), Suaidi Asy'ari. Leiden-Jakarta: INIS-PBB.

Toffler, A. (1992). *Pergeseran Kekuasaan: Pengetahuan, Kekayaan, dan Kekerasan Di Penghujung Abad 21* (Bagian Kedua). Alih Bahasa: Hermawan Sulistyo dkk. Jakarta. PT. Pantja Simpati.

Tumanggor, Rusman dkk. (2004). Dinamika konflik Etnis dan Agama Di lima wilayah konflik di Indonesia [Online] tersedia hal. www. Google. Konflik.ind.com [2 November 2009]

Umam, Zacky K. (2006). "Keindonesiaan yang multikutural". Media Indonesia, 16 Pebruari 2006. Hml. 7 kolom.2-5.

Wahid, A. (2001). *Pergulatan Negara, Agama, dan Kebudayaan*. Depok: Desantara

Wahid, A. (2003). "Tendensi Antipluralisme dalam Pendidikan Agama Islam: Kritik Teks Buku Ajar PAI SMU/SMK". Dalam *Jurnal Studi Islam dan MasyarakatUlumuna*. 7 (12), 301-331

Wajidi, F. (2009). Toleransi Beragama Siswa Kurang [Online] http://cetak.kompas.com/read/xml/2010/02/02/15464343/toleransi.beragama.siswa.kurang [14 Maret 2009]

Winataputra, Udin S. dan Budimansyah, Dasim. (2007). *Civic Education Konteks, Landasan, Bahan Ajar, dan Kultur Kelas*.

Bandung: Prodi Pendidikan Kewarganegaraan.

Winceconff, H.L. (1986). *Value Education: Consept and Model*. Bandung: PPS-UPI.

Waldman, Marilyn R. (1985). "Primitive Mind/Modern Mind: New Approach on Old Problem Applied to Islam," dalam Richard C. Martin (Ed.). *Approaches to Islam in Religious Studies*. Arizona: The University of Arizona Press.

Wibowo. (2006). *Managing Change: Pengantar Manajemen Perubahan*. Bandung: Alfabeta.

Yaqin, M. A. (2005). *Pendidikan Multikultural Cross-Cultural Understanding untuk Demokrasi dan Keadilan*.Yogyakarta: Pilar Media.

Yin, R. K. (1982). *The Case Study Method: An Annotated Bibliography, 1983-84 edition*. Washinton DC: COSNOS Corporation.

Yusuf. S. (1996). Model Bimbingan dan Konseling dengan Pendekatan Ekologi. Disertasi, PPS UPI

Zagorin, P. *(2003). How the Idea of Religious Toleration Came to the West. Princeton: University Press.*

Zavalloni, M. (1980). *Values*. Dalam H.C. Triandis & R.W. Brislin (Ed.) Handbook of Cross-Culture Psychology: Social Psycology. Vol. 5, Pp. 73-120 Boston: Allyn & Boston.

Zubair, A.C. (2003)."Membangun Kesadaran Etika Multikulturalisme di Indonesia". *Jurnal Filsafat*. 34, (2), 113-114.

PIMPINAN WILAYAH
IKATAN SARJANA NAHDLATUL ULAMA
PROVINSI NUSA TENGGARA BARAT

RIWAYAT HIDUP PENULIS

Syamsul Arifin lahir di Banyusangka Tanjung Bumi, Bangkalan Madura tanggal 17 Mei 1969. Putra pertama pasangan K. H. Afandi (alh.) dan Marha (alm.). menikah dengan Nur Hayati Mufida ST. M.Pd. dan dikaruniai tiga anak: Nahidl Denhaq Syaha, Najjah Berlyn Syaha, dan Nabih Bosthon Syaha.

Pendidikan formal SDN dan MIS ditempuh dalam waktu bersamaan di daerah kelahiran Banyusangka Bangkalan lulus tahun 1983, sedangkan MTsN dan MAN ditempuh di Pondok Pesantren Denanyar Jombang masing-masing lulus pada tahun 1987 dan 1990. Pada tahun yang sama melanjutkan pendidikan ke jenjang S-1 di fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel Surabaya lulus 1995 dan langsung mengikuti program Pascasarjana S-2 dengan konsentrasi politik Islam (*fiqh al-siyasi*) Program Studi Islamic Studies di IAIN Syahid Jakarta lulus tahun 1997. Pada tahun 2008, mengikuti Pogram S-3 di SPS Universitas Pendidikan Indonesia (UPI) Bandung pada Program Studi Pendidikan Umum dan Nilai dengan konsentrasi Pendidikan Nilai.

Di samping menimba ilmu pengetahuan di lembaga pendidikan formal, Penulis juga mengikuti sejumlah kegiatan ilmiah dalam dan luar negeri, seperti *The 4th Ulumuna Annual International Conference and the 1st Indonesia-US Transnational Collaboration and Network* sebagai Presenter tahun 2019 di

Mataram, *Workshop Islamic Integration curricullumof higher Education* di USIM Malaysia 2016, *Post Doctoral and Academic Writing at Leiden University Hollands* sebagai Presenter Makalah tahun 2015, *Post Doctoral and Akademic Writing at International Islamic University Malaysia* tahun 2013.

Pengalaman bekerja dimulai sejak kelas III MTsN dengan mangajar Bahasa Arab (*qawaid hahwiyyah wa sharfiyah*) dan fiqh di Madrasah Diniyyah dan kelas Takhashshush di Pondok Pesantren Jombang. Sejak tahun 1997, diangkat sebagai PNS di lingkungan Departemen (sekarang Kementerian) Agama dan Staf pengajar di Universitas Udayana Bali s.d. 2011. Pada tahun 2012 sampai sekarang menjadi Dosen Tetap di Fak. Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram. Selain menjadi staf pengajar, juga menjadi Konsultan Pengawas GPAI Se-Bali tahun 1999 s.d. 2000, Konsultan *Development of Madrasah Aliyah Projec*t (DMAP) MAN Model Negara Bali tahun 2000 s.d.2001, Pengurus *Madrasah Development Center* (MDC) propinsi Bali bidang Diklat dan Pelatihan dari tahun 2005 s.d.skr. Sempat menjadi Ketua Jurusan Pendidikan Matematika Fak. Tarbiyah dan Keguruan UIN Mataram pada tahun 2014 s.d. 2016, menjadi Wakil Dekan di fakultas yang sama dari 2018 s.d. sekarang dan Nara Sumber di berbagai forum Ilmiah; Seminar, Workshop, Pelatihan yang bertema Kependidikan di lingkungan kampus, Kemenag Provinsi, DIKPORA Provinsi dan instansi lainnya.

Sejak mahasiswa S-1, aktif di organisasi senat fakultas Tarbiyah dan PMII. Selama di Bali juga terlibat dalam berbagai organisasi sosial, seperti Pembina Forum Persatuan Mahasiswa Islam UNUD, Pengurus Forum Komunikasi Antar Umat Beragama Prov. Bali (Perwakilan dari unsur Islam) tahun 2002 s.d 2008, Wakil Ketua PW Anshor Bali tahun 1998 s.d.2003, Wakil Sekretaris PW NU Bali, tahun 1998 s.d.2005, Pengurus Lembaga Fatwa MUI Prov. Bali tahun 2001 s.d 2006,

dan Pengurus LP POM MUI Prov. Bali tahun 2002 s.d 2007, Pengurus ISNU Prov. NTB dan LP Ma'arif Prov. NTB 2018 s.d. skr.

Pengalaman penelitian di antaranya, Model Pengembangan Internalisasi Nilai-Nilai Karakter Ulul Albab Pada Mahasiswa Melalui *Value Education Approach* (Model Pengembangan Internalisasi Nilai-Nilai Ulul Albab Pada Mahasiswa Di UIN Sunan Gunung Djati Bandung Dan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang (2010-2011). Karya tulis ilmiah di antaranya, Pendidikan Agama Islam (Buku teks, 1998) Buku Bimbingan Manasik Haji (Tim, 2001), dan Toleransi (*Tasamuh*) Sebagai Prinsip Dasar Dalam Kehidupan Multikultural Dalam Islam, dalam bentuk buku berjudul *Membedah Visi Politik Nabi: Latar, Proses, Isi, dan Dampak Perjanjian Hudaibiyah*. Di samping buku juga beberapa artikel yang dipublikasikan di berbagai media massa. Di antara karya tulis disudah dipublikasikan lewat media massa: Spritualitas Modern Dekat Dengan Kapitalisme; Pahami Tuhan Lewat Alam; Waspadai Fundamentalisme Agama; Budayakan Dialog Antarumat; Jangan Biarkan Alam Rusak; Mengurangi Bahaya Laten Kemiskinan; Urgensi Akal dalam Islam; Tuhan Tidak Perlu Dilayani; Tuhan Tidak Seangker Yang Dibayangkan; Takdir Tuhan Sejalan Dengan Usaha Manusia.

PENGURUS WILAYAH

NAHDLATUL ULAMA

PROVINSI NUSA TENGGARA BARAT

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI
M A T A R A M

Seakan kekerasan menjelma jadi "budaya" bagi masyarakat Indonesia sehingga bentang sejarahya sampai dewasa ini nyaris tanpa tahun tak tergores tinta hitam konflik horizontal, terbaru kerusuhan Wamena Papua (23 September 2019). Kegagalan memahami perbedaan identitas budaya dicurigai menjadi salah satu faktornya dengan menempatkan agama menjadi kemasaan yang super efektif dalam menghadirkan energi negatif di wilayah sosiologis. Alih-alih melindungi nilai-nilai dan harkat-martabat manusia, agama tak jarang tampil menjadi "monster" yang mengerikan hadir melalui pemeluk formalisme agama.

Buku ini hadir menjadi bagian kecil dari usaha besar yang sudah dilakukan menawarkan solusi ilmiah terhadap persoalan kebangsaan di atas. Dalam buku ini, toleransi (samâhah/tasâmuh) ditempatkan sebagai ajaran Islam yang bersifat qath'i dan menjadi " aqîdah ijtimâ'iyah " bagi setiap muslim. Sebagai sebuah konsep dan ajaran, toleransi diperbincangkan secara lebih komprehensif dalam berbagai perspektif, termasuk multikulturalisme.

Tak berhenti membincang pada tataran teori, buku ini memuat langkah-langkah praktis internalisasi nilai toleransi dan praktik sikap toleran sejati dalam kehidupan multikultur yang didukung oleh data-data yang memadai yang dianalisis dengan sejumlah teori pendidikan nilai dan pemikiran keislaman, serta disajikan secara kritis dengan bahasa yang mudah dipahami.

FTK UIN Mataram
Jln. Gajah Mada No. 100
Jempong Baru, Sekarbela Mataram
Telp. 0370-621298 Fax. 0370-6253337
Email:ftk@uinmataram.ac.id
Website : www.uinmataram.ac.id

ISBN 978-623-7090-55-7